



**Autoconhecimento através da imagem em movimento:
exploração em Desenho, 12º ano**

Carla Lima

Mestrado em Ensino de Artes Visuais

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada orientado pelo
Professor Doutor João Paulo Queiroz

2018



**Autoconhecimento através da imagem em movimento:
exploração em Desenho, 12º ano**

Carla Lima

Mestrado em Ensino de Artes Visuais

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada orientado pelo
Professor Doutor João Paulo Queiroz

2018

Resumo

O presente relatório, elaborado no âmbito do Mestrado em Ensino de Artes Visuais, consiste na análise da Unidade Didática “Narrativa individual”. A atividade desenvolvida envolveu os alunos do 12º ano da Escola Secundária Maria Amália Vaz de Carvalho na disciplina de Desenho A.

O projeto em análise pretendeu favorecer o desenvolvimento da individualidade de cada aluno, permitindo que cada um meditasse sobre o seu autoconceito, entidade, evolução e desenvolvesse uma postura autocrítica, para que, no futuro, seja capaz de refletir de forma aberta, crítica e consciente sobre de quem é. Pois, quando nos conhecemos a nós mesmos, ficamos mais capazes de interagir com os outros e com o mundo que nos rodeia.

As atividades propostas, na Unidade Didática “Narrativa individual”, procuraram explorar o desenho como ferramenta criativa que ajuda a refletir, a tornar a imaginação visível e a trazer para a disciplina de Desenho suportes audiovisuais, nomeadamente a utilização da técnica de Animação *Stopmotion*, pela sua potencialidade, plasticidade e expressividade. A utilização desta técnica em sala de aula pretendeu diversificar as experiências de aprendizagem e promover a integração dos meios audiovisuais nas práticas artísticas, valorizando-se a imagem em movimento. O uso da técnica de animação *stopmotion* foi primordial para dar vida às narrativas dos alunos, para fomentar o contacto com diversos materiais, para favorecer a expressão criativa e levar ao entendimento do aluno enquanto indivíduo.

A metodologia escolhida procurou a perceção construtiva e reconstrutiva da identidade do aluno através da imagem em movimento. O projeto permitiu ao discente meditar sobre o seu autoconceito, a sua individualidade, a sua entidade, recorrendo às memórias, a elementos físicos ou a componentes abstratas que o podiam definir e caracterizar. Pretendeu-se que o aluno fosse capaz de se autocompreender, revelando-se progressivamente e expressivamente através do desenho e da imagem em movimento, a Animação.

Palavras-chave: autoconceito, desenho, animação *stopmotion*, movimento, criatividade.

Abstract

This report, executed in the scope of the Master in Teaching Visual Arts, consists of an analysis of the Curricular Unit “Individual Narrative”. The developed activity, involved the students from the 12º year of the Maria Amália Vaz de Carvalho Secondary School on the discipline of Drawing.

The project in study intended to flourish the development of each student’s individuality, allowing each to meditate about their self-concept, entity, evolution and to develop a self-critical posture so as to, in the future, be able to reflect in an open, critical and conscious way to who he is. For when we know ourselves we become more able to interact with others and the world that surrounds us.

The suggested activities in the “Individual Narrative” Unit looked for a way to explore drawing like a creative tool that helps to reflect, turn imagination visible and to bring drawing audiovisual backing to the discipline, namely the use of the technique of stopmotion animation for its potentiality, plasticity and expressivity. The use of this technique in the classroom had the intention of diversifying the learning experiences and promoting the interaction of the audiovisual means in the artistic practices praising the moving image. The use of stopmotion was primordial for giving life to the students’ narratives, to promote the contact with diverse materials, favour the creative expression and leading to the student’s understanding of himself as an individual.

The chosen methodology looked for a constructive and reconstructive perception of the student’s identity through the moving image. The project allowed the students’ meditation on their self-concept, individuality and identity resorting to their memories, physical elements or abstract elements that could define and characterize them. The intent was that the student would be able to comprehend himself, revealing themselves progressively and expressively through the drawing and the moving image, Animation.

Keywords: self-concept, drawing, stopmotion animation, movement, creativity.

Índice

1 Introdução.....	1
2 Revisão de Literatura.....	4
2.1 Enquadramento teórico.....	4
2.1.1 Considerações sobre o valor do Desenho.....	4
2.1.1.1 A disciplina de Desenho.....	4
2.1.1.2 Desenho como potencial criativo.....	5
2.1.2 A pedagogia pela linguagem audiovisual.....	9
2.1.2.1 A Animação como linguagem expressiva no Desenho.....	12
2.1.2.2 Animação ao longo do tempo.....	15
2.1.2.3 A plasticidade da animação na educação.....	18
2.1.2.4 A tecnologia e a animação na educação.....	20
2.1.3 O papel do professor na formação do autoconceito.....	23
3 Enquadramento da prática de ensino supervisionada.....	30
3.1 Caracterização do estabelecimento de ensino.....	30
3.1.1 História e Património.....	31
3.1.2 Estrutura Física e Tipologia.....	34
3.1.3 Alunos, Pais e Encarregados de Educação.....	35
3.1.4 Caracterização do espaço escolar – do Físico ao Virtual.....	38
3.1.5 Caracterização da população escolar.....	41
3.1.5.1 Corpo Docente.....	41
3.1.5.2 Pessoal Não Docente.....	42
3.1.6 Oferta Educativa e Formativa.....	42
3.1.6.1 Cursos Científico-humanísticos.....	43
3.1.6.2 Cursos Profissionais.....	45
3.1.7 Avaliação.....	45
3.1.8 Projeto educativo.....	47
3.1.8.1 Projetos promovidos pelo grupo de Artes Visuais.....	49
3.2 Caracterização da turma 12º AV1.....	52
3.2.1 Caracterização geral.....	52
3.2.2 Caracterização sociocultural.....	52
4 Metodologia.....	53
4.1 Unidade Didática.....	53
4.1.1 Pré projeto.....	54

4.1.2 Tema	56
4.1.3 Finalidade	57
4.1.4 Problemática	58
4.1.5 Planificação da unidade curricular.....	59
4.1.5.1 Conteúdos	60
4.1.5.2 Objetivos gerais	61
4.1.5.3 Objetivos específicos.....	61
4.1.5.4 Avaliação	62
4.1.6 Recursos didáticos	64
5 Resultados.....	66
5.1 Aulas lecionadas.....	66
5.1.1 Descrição das aulas lecionadas.....	66
5.1.2 Reflexões sobre os trabalhos	86
5.2 Análise e Interpretação de resultados	97
6 Conclusões.....	102
7 Referências bibliográficas	106
Apêndices	112
Apêndice 1: Maria Amália	112
Apêndice 2: Planificação das aulas da unidade didática “Narrativa individual” ...	113
Apêndice 3: Planificação das aulas da unidade didática “Narrativa individual - Vertente de Animação”	115
Apêndice 4: Questionário	117
Apêndice 5: Apresentação “Narrativa individual – (Re) interpretações do Eu”	129
Apêndice 6: Apresentação “Animação”	137
Apêndice 7: Trabalhos dos alunos em Animação <i>Stopmotion</i>	144

Índice de Gráficos

Gráfico 1. Habilitações dos Pais dos Alunos 2008-2011.	37
Gráfico 2. Evolução das médias de alunos internos de 2008 a 2011 (8 dos exames com mais inscritos).....	46
Gráfico 3. Percentagem dos resultados à pergunta 1.1 do questionário.	121
Gráfico 4. Percentagem dos resultados da 1ª pergunta do questionário.	121
Gráfico 5. Percentagem dos resultados da 2ª pergunta do questionário.	122
Gráfico 6. Percentagem dos resultados da 3ª pergunta do questionário.	123
Gráfico 7. Percentagem dos resultados da 4ª pergunta do questionário.	123
Gráfico 8. Percentagem dos resultados da 5ª pergunta do questionário.	124
Gráfico 9. Percentagem dos resultados relativos à questão 5.1 do questionário.	124
Gráfico 10. Percentagem dos resultados da 6ª pergunta do questionário.	125
Gráfico 11. Percentagem dos resultados da 7ª pergunta do questionário.	126
Gráfico 12. Percentagem dos resultados da 8ª pergunta do questionário.	126
Gráfico 13. Percentagem dos resultados da 9ª pergunta do questionário.	126
Gráfico 14. Percentagem dos resultados da 10ª pergunta do questionário.	127
Gráfico 15. Percentagem dos resultados da 11ª pergunta do questionário.	127

Índice de Quadros

Quadro 1. Tabela de habilitações dos Pais/Encarregados de Educação de 2011 a 2013.	37
Quadro 2. Tabela da evolução do número de alunos e turmas de 2010 a 2014.	38
Quadro 3. Tabela de alunos por nacionalidade de 2010 a 2014.....	38
Quadro 4. Tabela de alunos por Escalão Social de 2010 a 2013.....	38
Quadro 5. Tabela de evolução do número de docentes por categoria de 2010 a 2013...	41
Quadro 6. Tabela de evolução do número de assistentes técnicos por vínculo de 2010 a 2013.	42
Quadro 7. Tabela da evolução do número de operacionais por vínculo de 2010 a 2013.	42
Quadro 8. Oferta Curricular: Turmas - Ano letivo 2011/2012.....	44

Lista de Figuras

Figura 1. Edifício da Escola Secundária Maria Amália Vaz de Carvalho. Fonte: Câmara Municipal de Lisboa, 2016.	30
Figura 2. Escola Maria Pia, edifício do Largo do Contador-Mor, Alfama.....	33
Figura 3. Liceu Feminino de Maria Amália Vaz de Carvalho, 1958.	33
Figura 4. Localização da ESMAVC vista via Satélite.	35
Figura 5. Área de residência dos alunos em 2011/2012.	36
Figura 6. Organigrama dos objetivos no Projeto de Artes Visuais - A Linha do Pensamento, a Cor da Emoção.	49
Figura 7. Organigrama dos objetivos do Projeto Educativo - Plano de voo: Arte, Ciência e Movimento - Viagem transdisciplinar 2009-2010.....	50
Figura 8. Organigrama dos objetivos do curso de Artes Visuais no Projeto Plano de Voo.	50
Figura 9. Organigrama dos objetivos do Atelier de Expressões Plásticas.....	51
Figura 10. Organigrama dos objetivos do projeto de Artes Visuais - Desenhos: Dinâmicas Transdisciplinares.....	51
Figura 11. Desenho do corpo humano a grafite (pose original) do aluno nº12.	54
Figura 12. Desenho do esqueleto humano a grafite do aluno.....	54
Figura 13. Desenho a grafite dos músculos do corpo humano do aluno nº12.....	54
Figura 14. Composição final do desenho do corpo humano a tinta-da-china, lápis de cor e caneta de cor do aluno nº12	54
Figura 15. Estudos gráficos para a narrativa individual pelo aluno nº8.	68
Figura 16. Exercício de stopmotion do aluno nº8.	68
Figura 17. Exercício de <i>stopmotion</i> do aluno nº12 (movimento da cadeira e lenço).	69
Figura 18. <i>Storyboard</i> do aluno nº12.....	71
Figura 19. <i>Storyboard</i> do aluno nº14.....	71
Figura 20. <i>Storyboard</i> do aluno nº7.....	72
Figura 21. <i>Storyboard</i> do aluno nº18.....	72
Figura 22. Trabalho de sala de aula do aluno nº14 (recorte e desenho de elementos para a narrativa).....	74
Figura 23. Trabalho de sala de aula do aluno nº8 (<i>Flipbook</i>).....	74
Figura 24. Trabalho de sala de aula do aluno nº18 (desenho e pintura de personagens).	75

Figura 25. Trabalho de sala de aula do aluno nº7 (desenho e pintura a pastel seco da árvore).....	75
Figura 26. Trabalho de sala de aula do aluno nº8 (pintura e montagem dos personagens com tachas).....	76
Figura 27. Trabalho de captura de imagem/ <i>frames</i> do aluno nº12 em colaboração com os colegas da turma.	77
Figura 28. Captação de imagem do aluno nº9.	78
Figura 29. Trabalho de sala de aula do aluno nº9 (pintura a aguarela de elementos da narrativa).....	80
Figura 30. Trabalho de sala de aula do aluno nº12 (pintura a aguarela).	80
Figura 31. Captura de imagens/ <i>frames</i> do aluno nº7.....	81
Figura 32. Captura de imagens/ <i>frames</i> do aluno nº9.....	81
Figura 33. Captura de imagens/ <i>frames</i> do aluno nº8.....	81
Figura 34. Captura de imagens/ <i>frames</i> do aluno nº9.....	82
Figura 35. Captura de imagens/ <i>frames</i> do aluno nº8.....	83
Figura 36. Captura de imagens/ <i>frames</i> do aluno nº2.....	83
Figura 37. Livro <i>pop-up</i> do aluno nº2.	83
Figura 38. Captura de imagens/ <i>frames</i> e dramatização do aluno nº12.....	85
Figura 39. Captura de imagens/ <i>frames</i> do aluno nº12.....	85
Figura 40. Sequência de <i>frames</i> /fotogramas da animação do aluno nº2.	87
Figura 41. Sequência de <i>frames</i> /fotogramas da animação do aluno nº7.	88
Figura 42. Sequência de <i>frames</i> /fotogramas da animação do aluno nº8.	90
Figura 43. Sequência de <i>frames</i> /fotogramas da animação do aluno nº9.	91
Figura 44. Sequência de <i>frames</i> /fotogramas da animação do aluno nº12.	93
Figura 45. Sequência de <i>frames</i> /fotogramas da animação do aluno nº14.	94
Figura 46. Sequência de <i>frames</i> /fotogramas da animação do aluno nº18.	96
Figura 47. Fotografia de Maria Amália Vaz de Carvalho.	112

Siglas e abreviaturas

2D – Duas dimensões

3D – Três dimensões

ESMAVC - Escola Secundária Maria Amália Vaz de Carvalho

EFA - Cursos de Educação e Formação para Adultos

GIF - *Graphics Interchange Format* (formato para intercâmbio de gráficos)

IPO - Instituto Português de Oncologia Francisco Gentil

PALOP – Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa

PFOL - Cursos de Português para Falantes de Outras Línguas

PPT - PowerPoint

SPO - Serviço de Psicologia e Orientação

TIC - Tecnologias de Informação e Comunicação

UFCD - Unidades de Formação de Curta Duração

UNESCO – *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization*
(Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura)

URL – *Uniform Resource Locator* (Localizador Padrão de Recursos)

O indivíduo realmente criativo está sempre pronto a abandonar as velhas classificações e a reconhecer que a vida, sobretudo a sua própria vida - absolutamente única - é rica de novas possibilidades.

Frank Barron

Agradecimentos

O alcançar desta etapa não teria sido possível sem a colaboração, auxílio e dedicação por parte de várias pessoas ao longo de todo o percurso da minha formação. A todos agradeço.

Ao professor orientador Doutor João Paulo Queiroz, pela preciosa orientação, pelo saber que transmitiu, pela ajuda e valorização do meu trabalho.

À professora cooperante Doutora Conceição Ramos, pelo apoio e confiança depositada em mim ao longo da intervenção e trabalho, pelo exemplo e valiosa partilha de conhecimento.

À minha irmã, Ana Catarina, pela motivação, generosidade, incentivo e atenção.

À Filipa Brás pela sua amizade, compreensão e encorajamento. Às minhas amigas Carolina Janela, Maria de Belém Coelho, Jéssica Brito, Kelline Brito, Stelvia Guilherme, entre outros que estiveram ao meu lado durante esta fase, pelo companheirismo e força.

Ao meu pai pela coragem, motivação e por sempre acreditar nas minhas capacidades.

E um especial agradecimento à minha mãe, meu orgulho e inspiração, pela paciência, sabedoria e apoio incondicional.

1 Introdução

O presente relatório foi realizado no âmbito da unidade curricular de Iniciação à Prática Profissional IV, relativa ao 2º ano do Mestrado em Ensino de Artes Visuais. Este trabalho pretende sistematizar, planificar e refletir sobre a experiência adquirida pela observação e participação das atividades letivas da turma AV1 do 12º ano da Escola Secundária Maria Amália, na disciplina de Desenho A.

A construção do projeto de investigação centrou-se na conceção da Unidade Didática intitulada “Narrativa individual”, em consonância com a planificação da disciplina de Desenho A. O objetivo principal desenvolvido nas atividades realizadas, ao longo do ano letivo, deram destaque ao autoconhecimento e à valorização do aluno. A autodescoberta do aluno foi o objetivo primordial do projeto que procurou promover, entre outros aspetos, a afirmação e a individualização do discente. As estratégias e metodologias educativas implementadas no projeto dirigiram-se para a realidade do aluno. Este com criatividade e com a utilização de variados materiais e suportes pôde revelar o seu “eu”. Como refere Rosini (2007), “(...) um indivíduo mais consciente para com a sua espécie – e o autoconhecimento são muito próximos e importantes, pois estimulam ações de transformação pessoal e, consequentemente, dos seus ambientes.”.

A intervenção letiva caminhou em direção a este objetivo, aliada à vontade de conceber atividades que envolvessem novas práticas pedagógicas e estratégias criativas através do desenho, ferramenta com potencial criativo. Trata-se de um projeto artístico em que os meios audiovisuais têm um importante papel. Ao longo do trabalho, esteve presente a preocupação e a compreensão do desempenho da pedagogia na atualidade. As docentes assumiram a postura de professor com comportamento flexível face à evolução tecnológica vivida na contemporaneidade. Deseja-se que o professor esteja disposto a correr riscos, investindo as suas práticas na atualização e na inovação. Fernando Hernandez instiga refletir sobre a necessidade de construir uma visão integrada da educação escolar no contexto atual, para que se possa de facto aproveitar o potencial das TIC na sala de aula. (Sancho e Hernandez, 2006)

Em consonância com estas ambições, na segunda parte do relatório, *Revisão de Literatura*, debate-se o importante papel do Desenho no currículo do curso de Artes Visuais, como disciplina que estimula a sensibilidade do aluno. Enfatiza-se o desenho

como linguagem que deve ser explorada não só pela representação sensível das coisas, mas também como prática educativa onde se desenvolvem atividades que valorizam o sentido autocrítico, reflexivo e criativo do aluno. Nesta perspetiva pretende-se mostrar a importância da disciplina de Desenho, onde se aplicou a unidade em estudo, como possível palco para novas estratégias.

O quotidiano na contemporaneidade é altamente influenciado pelos meios tecnológicos, refletindo-se também na estruturação da educação escolar e no desenvolvimento do trabalho docente. São referidos autores como Fernando Hernandez, María Acaso, Paulo Freire ou Mikhail Bakhtin que reforçam a necessidade de repensar as práticas educativas e o ensino artístico e na urgência de os aproximar e adequar ao mundo atual. Faz-se uma reflexão sobre a cultura dos meios audiovisuais, associados à evolução de uma sociedade envolvida pelos *media*.

O projeto aparece como a possibilidade de o aluno desenvolver o desenho como uma ferramenta de trabalho na linguagem audiovisual e, ao mesmo tempo, estabelece a ligação entre as duas áreas: o desenho e o mundo audiovisual. Deu-se destaque à animação, cuja técnica permite trabalhar uma vasta gama de possibilidades de comunicação utilizando diferentes linguagens visuais, auditivas e narrativas. A animação é dentro dos meios de comunicação uma área artística que permite o acesso a formas inovadoras de ensino e de aprendizagem.

Bruner mostra a importância do método de descoberta e a promoção das capacidades participativas e reflexivas do aluno para o sucesso e a realização pessoal do jovem. Assim, neste projeto houve a preocupação de fortalecer a expressão pessoal, de criar pelo ensino oportunidades que ajudassem o aluno a exprimir-se e a ser ele próprio, a revelar-se e a refletir sobre o autoconceito.

Na terceira parte do relatório, *Enquadramento da prática de ensino supervisionada*, pretende-se apresentar a identidade da instituição Escola Secundária Maria Amália Vaz de Carvalho, escola onde decorreu a intervenção letiva, e mostrar, de forma global, a sua missão, visão, princípios e valores. Procura-se refletir sobre os processos de aprendizagem na perspetiva dos professores e dos alunos ao mesmo tempo que se toma conhecimento das capacidades e dificuldades existentes nesse estabelecimento de ensino.

No capítulo *Metodologia*, faz-se a apresentação e descrição do projeto pedagógico concebido, bem como as sessões desenvolvidas, estratégias, objetivos e problemáticas debatidas para a sua realização. É feita uma reflexão e análise crítica acerca dos resultados obtidos na unidade didática no capítulo *Resultados*. Consideram-se as consequências das atividades desenvolvidas na aprendizagem dos alunos, desde o seu empenho até ao desempenho, desde a aquisição de domínios e noções da linguagem plástica e criativa até à reflexão crítica do eu.

Na Unidade Didática “Narrativa individual”, o aluno foi chamado a criar, a refletir, a transformar, a discutir, afirmando-se como pessoa individual e social. O aluno não é um sujeito passivo é um ser pensante, agente do processo educativo que organiza e estrutura o seu conhecimento.

2 Revisão de Literatura

2.1 Enquadramento teórico

2.1.1 Considerações sobre o valor do Desenho

2.1.1.1 A disciplina de Desenho

A disciplina de Desenho tem vindo a ocupar um importante papel nas práticas de ensino para cursos superiores e técnicos e torna-se necessária aos profissionais das áreas de artes plásticas, de *design*, de arquitetura e de novas tecnologias. Esta disciplina oferece ferramentas de aprendizagem desde domínio, perceção e comunicação pela linguagem visual e artística; o contacto e aperfeiçoamento de técnicas; a descoberta por inovações tecnológicas e a sensibilização para o desenvolvimento de atitudes conscientes e reflexivas.

No ensino secundário, tendo por referência o programa em vigor, a aprendizagem insere-se nos domínios da perceção visual, expressão gráfica e comunicação visual; competências associadas às disciplinas e ao próprio curso de Artes Visuais, contribuindo para a formação do aluno.

O melhor desempenho dos alunos no Desenho reflete-se numa mudança significativa na forma de ver. O aumento das capacidades de registo gráfico é indício do desenvolvimento do ato de ver, da habilidade perspética. Esta competência favorece a eficácia da expressão gráfica do aluno. Aqui estudam-se suportes, instrumentos, meios de registo, o traço e a mancha e todos os restantes recursos do desenho. A comunicação visual insere-se significativamente no plano de expressão e conteúdo. (Direção-geral da Educação, s.d., pp. 4-9)

Como se refere no programa da disciplina: “O desenho não é apenas aptidão de expressão ou área de investigação nos mecanismos de perceção, de figuração, ou de interpretação; é também forma de reagir, é atitude perante o mundo que se pretende atenta, exigente, construtiva e liderante.” (Ramos et al., 2002, p. 3)

A disciplina valoriza a formação cultural dos alunos, dada a sua flexibilidade. No seu percurso artístico o Desenho vem desenvolver a sensibilidade própria do aluno, a sua forma de se exprimir e comunicar visualmente.

Segundo José Ferreira (1860): “O desenho é por certo a base, a condição essencial de todo o complexo de estudos de belas artes. É no desenho que os alunos devem concentrar a maior força e assiduidade da sua aplicação. O desenho para a pintura é o mesmo que a aritmética para as matemáticas. As artes são indispensáveis ao desenvolvimento da expressão pessoal, social e cultural do aluno e o desenho poderá fornecer as ferramentas ideais para ajudar a comunicar novas perspectivas, formas, ideias que articulem o saber com a imaginação, a razão com a emoção.”

2.1.1.2 Desenho como potencial criativo

O Homem tem a capacidade de criar e o percurso inventivo do sujeito desenvolve-se através da linguagem do Desenho. O Desenho poderá ser uma forma de fazer crescer o potencial criativo e imaginativo do cérebro. Esta linguagem torna-nos visíveis, pois dá-nos a conhecer. O Desenho traz para o papel ou outro suporte material o nosso interior.

O desenho não depende só daquilo que se quer retratar, ele vive do seu autor, que nele é revelado. Depende de uma ação visual e não somente de uma condição do pensamento intelectual. Ter acesso a uma informação através do visual é diferente de ter acesso à mesma informação através intelectual. Quando se treina o cérebro para determinadas funções, como o aprender a ver, o analisar o real, desenvolvem-se capacidades que ajudam a compreender e a estruturar atividades como o desenho. Segundo Betty Edwards (2010), as habilidades globais ou integrais como ler, dirigir e desenhar, com o tempo se automatizam, assim como o desenho, que com a prática e a orientação correta contribuem para o desenvolvimento desta habilidade.¹

O ato de desenhar recorre especialmente a uma parte do cérebro que está sobretudo habituada a detalhes do quotidiano. Contudo o desenho transporta para uma nova ótica, uma nova forma de entender as coisas que nos rodeiam, na sua totalidade. Enxergam-se padrões e descobrem-se possibilidades para novas combinações. O processo de desenhar

¹ Segundo Betty Edwards (2010), em “Desenhando com o Lado Direito do Cérebro”, o objetivo do desenho não é somente mostrar aquilo que se pretende retratar, mas também mostrar o próprio artista. Para Edwards, à medida que a capacidade de ver aumenta, a capacidade de desenhar o que é visível também aumenta. Gradualmente forma-se um estilo próprio, ao que a autora lembra: “Proteja-o, cuide dele, pois o seu estilo é a sua expressão.”.

torna-se um ato único, pois interliga o cérebro, que seleciona, analisa, calcula, com o gesto, que delinea, define formas e com a visão, da qual mal nos podemos separar. A capacidade de ver, ou a maneira como cada um vê as formas, pode enriquecer as capacidades para desenhar.

O Desenho enquanto disciplina tem vindo a afirmar uma manifestação na dimensão simbólica do ser humano. Aprender a desenhar é transformar as palavras em desenhos. Os instrumentos de desenho recorrem a contornos, a exercícios de memória e imaginação; criam-se novas visões do mundo exterior e interior. Como dita a teoria Gestalt², “para se compreender as partes, é preciso, antes, compreender o todo”. O que é colocado diante dos olhos é exposto ao olhar que define o processo de configuração da forma para o desenho. É preciso criar uma ligação entre o ver e o fazer. Relacionar uma identidade entre as formas que vemos e as que representamos, de modo a criar analogias conceptuais entre a expressão e o visual. Por outro lado, antes o desenho era usado como esboço, ferramenta que ajudava a iniciar uma obra que se viria a transformar numa pintura, escultura ou gravura; a partir do século XX, o Desenho torna-se independente e protagonista da obra.

Perceber é uma habilidade básica que os alunos aprendem de início. A melhoria do registo gráfico reflete-se fundamentalmente no desenvolvimento do ato de ver. Kimon Nicolaides (1941), no seu livro *The natural way to draw*, apresenta um método de ensino que acredita que o desenho deve basear-se no “*seeing*”, ato que observa e estuda a natureza como ela é, e no “*touching*” que compreende o que se vê dependendo do tato. Ver com os olhos é assim um ato que deve ser feito em simultâneo com os outros sentidos para se requerer uma maior familiaridade no desenho. A leitura visual conduz para um desenho de movimento.³

² A teoria Gestalt aborda os princípios que determinam que a nossa percepção não se dá por pontos isolados, mas sim, pela compreensão do todo. Gestalt ou Psicologia da Forma faz parte dos estudos da percepção humana que se desenvolveram entre o final do século XIX e os primeiros anos do século XX. Segundo Arno Engelmaan (2002) Wertheimer, Köhler e Koffka demonstraram principalmente a teoria da Gestalt como uma teoria psicológica, no entanto esta assume outras facetas. Por um lado, como uma Gestalt física formada pela corrente elétrica gestáltica, ou por outro como uma Gestalt sociológica.

³ Betty Edwards em “Desenhando com o lado direito do cérebro” cita Kimon Nicolaides que valoriza o ato de ver como ferramenta para aprender a desenhar: “Aprender a desenhar é realmente uma questão de aprender a ver – ver corretamente –, o que implica muito mais do que ver apenas com os olhos.”

Ser artista não reside somente no “ver bem”, mas também em saber exprimir-se. Transpor ideias e elaborar uma série de métodos e soluções que conduzam para a tradução de um léxico, que se torna um material criativo. O professor deve não só promover o desenvolvimento de diferentes técnicas e materiais de registo gráfico como também deve criar espaços para o aluno ser autocrítico e possa desenvolver as suas capacidades de interpretação individual. Um espaço criativo permite ao aluno exprimir-se e desenvolver novos métodos criativos que o individualizem como artista e pessoa. De acordo com Edwards (2005): “(...) Quase ninguém percebe que muitos adultos desenhavam como crianças e que muitas crianças desistem de desenhar aos nove ou dez anos de idade. Ao crescerem, essas crianças tornam-se os adultos que dizem que jamais souberam desenhar e que são incapazes de traçar uma linha reta.” Isto porque, é por volta dos dez anos de idade que gradualmente as aptidões linguísticas entram em conflito com a percepção infantil da criança. A criança quando se vê incapaz de reproduzir o real ou outro elemento visual, tal e qual como é, frustra-se e desiste. Há que combater essas limitações e incentivar a criança a não desistir e a não se fixar apenas pela representação rigorosa e fiel. É preciso dar espaço para a imaginação, para a descoberta, para a experimentação. (Edwards, 2010)

Os grandes mestres estabeleceram estudos de referência, cânones de proporções ideais e esquemas de anatomia e composição. A maioria das escolas baseiam-se nessas regras, e nas cópias desses grandes artistas e/ou cópia do real. Os jovens habituam-se a representar formas da realidade ou figuras comuns pré-definidas a partir de regras de reprodução. A criança cresce com uma ideia equivocada de arte. Mas, hoje a arte exige mais, é preciso pensar. A arte contemporânea parte da necessidade do artista de procurar respostas ou fazer perguntas. Trata-se de uma busca pessoal, onde se procura criar o que não foi visto. Assim, o desenho não se deve apoiar apenas em saber representar corretamente ou em ter habilidade na reprodução do real. Por isso, na era contemporânea o ensino deve estimular a autoafirmação e autoconstrução do indivíduo. Transformar o aluno num ser civil, que se depara com a prática individual educativa, o que significa por à disposição espaços de partilha conjunta. Criar meios que, sem pressão, incentivem o aluno a expressar e exhibir os seus sonhos e angústias, incentivando-o a participar, a dialogar, a partilhar com o outro. Assumir o respeito e o ritmo enquanto singularidade, para que o educando se sinta motivado, para que de forma autónoma e crítica partilhe o seu pensamento, criatividade e autoconhecimento.

Esta série de orientações poderão ser um impulso para o desenvolvimento de uma expressão pessoal. O Desenho não se baseia só no desejo em imitar a realidade sensível, mas de a transformar ou criar uma nova realidade. O Desenho tem a capacidade de dar liberdade ao desenhista de se expor, de se exprimir e de ser ele próprio. Cada indivíduo é diferente enquanto pessoa e o desenho pode tornar-se a ferramenta ideal para o artista se manifestar expressivamente enquanto ser único. Como é referido no programa da disciplina: “Mercê da «naturalidade» do desenho, intrínseca por ser também área de projeção íntima, surgem no estudante a interiorização da aceitação da diferença e a abertura à inovação, intermediada pelo exercício esclarecido e humanista da sua didática.” (Ramos et al., 2002, p. 3)

As competências vocacionais não chegam para definir um bom artista ou desenhador. A formação artística é fundamental para estimular a prática do gesto e do olhar. O pensamento de que o desenho não se aprende é errado. Qualquer um pode aprender arte através do contacto com uma determinada realidade e desde que na sua formação se dedique a uma aprendizagem de tradução gráfica que se afaste da tendência para copiar ou fazer figuras.

O professor de arte deve motivar e saber utilizar o devido discurso que introduza noções que estimulem e desenvolvam os sentidos de forma didática e criativa. Ao fomentar a coragem nos jovens estamos a permitir que deixem de se limitar pelos estereótipos e preconceitos das imagens, para poderem passar a ver as coisas como se as vissem pela primeira vez. É necessário estimular-lhes a curiosidade, o querer encontrar novas formas e passar a substituir convenções por movimentos únicos, em constante descoberta. Há que deixar o ser humano refletir pela observação, já que a sua mente já está tão direcionada para encontrar conclusões e respostas. Pierre Francastel (1956) sublinha: "(...) a Arte é uma construção, um poder de ordenar e prefigurar. O artista não traduz, inventa. Nós encontramos no domínio das realidades imaginárias. Mas não resulta disso que este domínio do imaginário se encontre sem qualquer relação com a realidade humana e com as outras formas de atividade, sejam materiais, sejam igualmente imaginárias e figurativas do homem segundo outros veios de seu pensamento".

2.1.2 A pedagogia pela linguagem audiovisual

Há muita informação disponível, à distância de um clique. Hoje a sociedade está permanentemente ligada, conectada pelos telemóveis, *tablets*, computadores. É comum perceber a facilidade com que as crianças e jovens lidam com as tecnologias e como são capazes de solicitar ajuda em caso de dúvida e até mesmo mostrar opções do que não se tem conhecimento. Alessandro Marco Rosini (2003) realça as vantagens do uso das tecnologias, destacando o aumento da criatividade e da curiosidade. O autor defende que a sua utilização poderá ser rica e auxiliar na aprendizagem. “Para tanto, é indispensável o surgimento de um novo indivíduo, capaz de conduzir toda essa complexidade de forma simples e eficaz, sendo necessário o apoio e o comprometimento de todos os envolvidos na organização, sem exceção, lutando por um mesmo objetivo.” (Rosini, 2007, p4)

O predomínio das imagens influencia sobre a maneira de pensar, sentir, desejar, consumir e agir. Com a emancipação dos novos *media* as imagens podem tornar-se elementos fundamentais na comunicação e expressão de um grupo. O leitor não lê só a palavra escrita, mas também lê imagens e o diálogo delas com outros tipos textuais. Segundo Edgar Morin (1994, p101) “Temos que assumir a complexidade da nossa realidade.”. Assim, a educação com os *media* torna-se uma necessidade. Há que aproximar a escola com o que se passa na vida prática.

Na atualidade os audiovisuais são interfaces que transmitem acontecimentos de uma sociedade contemporânea, constituída de diferentes olhares e complexidades. Contudo a comunicação pela tecnologia não deve apenas limitar-se a novas ferramentas, mas ser uma forma inovadora de transmissão de novos modos de percepção e de linguagem, narrativas e sensibilidades. A comunicação pelos meios audiovisuais, segundo Mikhail Bakhtin (2003), é uma experiência entre o ver e ser visto, como um campo de interações onde a compreensão do sujeito implica o olhar do outro. O filme transforma campos perspetivos em experiências de conhecimento.

Para Paulo Freire (2000), para que haja renovação da história é preciso curiosidade e criatividade. O diálogo através das experiências audiovisuais poderá revelar possibilidades criativas e críticas de interação com o outro. Este aspeto é quase sempre negligenciado dentro de um contexto educativo. No entanto, alguns educadores começam a reconhecer a importância das novas mediações nos processos educativos.

Também a arte está em constante evolução, assim como a capacidade de criar, expressar e construir. A ideia de que a arte só pode ser produzida e compreendida por um restrito grupo com uma sensibilidade especial aparece a partir do Séc. XVII. A arte surge como uma fronteira que permitia diferenciar uma boa cultura de uma má cultura utilizando discursos puramente artificiais e subjetivos. O conceito de arte vivia a par do conceito de ofício, tendo o artista e o artesão posições diferentes. Com base nos princípios de valor da arte, o artesão era menosprezado enquanto a posição de artista era superior. Hoje a arte não se limita à Pintura, à Poesia, à Escultura, à Arquitetura, ao Teatro, à Música, à Dança ou ao Cinema. Cada arte possui formas distintas de expressão. A arte nasce da necessidade de expressão e comunicação humana sendo que o resultado é a partilha da imaginação individual com a sociedade. Consoante as necessidades subjetivas do grupo e a função das propriedades é que se determina o que pode ser considerado melhor ou pior arte. No entanto, a arte deve ser vista como um resultado expressivo do ser humano que pode ser sublime para uns e pior para outros, mas não deixa de ser arte.

Há que trazer a inovação também para as aulas de educação artística. Pelo uso de material audiovisual, os alunos descobrem a necessidade de elaborar guiões, redigir um fio condutor, enquadrar e escolher espaços para a filmagem, assim como as funções necessárias à produção e edição da obra e as responsabilidades que todo esse processo implica. O vídeo compõe-se como ferramenta e dispositivo pedagógico importante junto de jovens pelo seu carácter lúdico, tecnicidade, permitindo o trabalho em grupo. Há personalidades que se descobrem por meio de uma outra maneira de conceber a escola. Gonnet (2004) colocou algumas questões: Como traduzir um sentimento em imagens? Como colocar em face da câmara? Deve-se fazer como na televisão ou tentar inventar um outro estilo?”

Para Fernando Hernandez na educação escolar é preciso ter em conta o passado e o presente. Para o professor, os objetos só adquirem sentido pela experiência de quem os olha e os possui. Ao mesmo tempo, os objetos são uma fonte de conhecimentos. E sugere como proposta curricular a reivindicação e a necessidade de pesquisar sobre esses objetos para aprender com eles.

Há uma ponte entre duas práticas sociais: a arte e a educação. Ambas se movimentam aparentemente sob posições ao mesmo tempo antagónicas ou confluentes. A arte é uma

forma de conhecer e representar o mundo. A educação organiza o conhecimento privado em relação às formas públicas de representar o mundo.

María Acaso faz uma reflexão sobre a educação artística onde acredita que da educação artística não fazem parte só as artes manuais. A educação artística é apresentada como um processo intelectual que gera conhecimento através da linguagem visual. O processo manual não desaparece da educação artística, mas é descentralizado. A autora refere a importância da imagem na nossa sociedade e a relação com pedagogias invisíveis e tóxicas, apresenta uma perspectiva inovadora do ensino artístico e de uma cultura visual que se adequa ao mundo que nos rodeia: curriculum-placenta.⁴

Na atualidade a imagem é cada vez mais uma forma de expressão presente, a sociedade apresenta-se influenciada pelos meios de comunicação e pelo consumismo. As novas formas de tecnologia podem oferecer vários modelos educativos na educação artística. No ensino das Artes Visuais são precisas mudanças que se adaptem ao pensamento visual que cresce em importância por forma a criar alunos autossuficientes e que possam fazer parte integrante do novo conhecimento.

Para Salbego e Charréu o sentido da cultura visual dá-se “Sobretudo se pensarmos o espaço escolar não mais como o lugar de repetição e reconhecimento, mas antes como um lugar de posicionamentos críticos ativos, de debate e de construção coletiva do conhecimento tendo como base as micronarrativas que permeiam o cotidiano.” A cultura visual define-se sucintamente como a área de estudo que visa entender os aspetos visuais em torno da cultura, relações e identificações do mundo e do real. Os autores citam Mirzoeff (2003) que apreende o pensamento de que “(...) a experiência humana é cada vez mais visual e visualizada, principalmente em função do desenvolvimento acelerado das tecnologias que nos favorecem todo o tipo de imagens (...)”. Para Freire (2000) a educação deve explorar a tecnologia para que os seus mecanismos e processos comunicativos sejam expostos em favor da criatividade e da curiosidade.

⁴ María Acaso aborda o termo curriculum-placenta ou o método placenta sendo um nome metafórico do que é uma placenta: algo que nos abandona quando estamos maduros. Segundo a autora “Aprender não é apenas receber um certo tipo de conhecimento, é também não receber outro conhecimento, é também não aceitar que certo conhecimento acaba sendo parte de nós, é ser ignorante de maneira ativa.”. Assim sendo, Acaso defende que a educação é uma prática performativa, ou seja, nunca se completa ou termina, mas deve ser capaz de alterar a realidade de alguma forma.

A educação para os *media* protege ao mesmo tempo que prepara os jovens. O universo da cultura mediática passa a ser compreendido pelos jovens e é possibilidade de entretenimento e de prazer, mas também desenvolve a cidadania. Buckingham (2005), assim como Freire (2000), chamam atenção para a importância de uma abordagem dinâmica na qual são combinadas análise crítica e produção criativa.

Num mundo sobrecarregado de informação, temos a missão de preparar as próximas gerações para viver em semelhante mundo. Os professores têm um importante papel para cumprir devido às grandes mudanças tecnológicas da atualidade. O ensino artístico não pode ser o mesmo de há 20 anos atrás. Há que apresentar novas metodologias. Segundo Fernando Hernandez⁵ é preciso repensar na educação em Artes Visuais. A realidade está em mudança e as estratégias de antes não devem ser mantidas para a sociedade de hoje. A atualidade impõe novos ritmos, novas dimensões tanto no ensino como na aprendizagem. A tarefa de formar está em constante construção e do professor são exigidos conhecimentos importantes para a sua ação enquanto educador. Mais do que conhecimentos o professor é chamado a refletir sobre a sua ação.

2.1.2.1 A Animação como linguagem expressiva no Desenho

Em função da evolução dos paradigmas e requisitos de uma sociedade, é necessária uma constante adaptação dos modelos pedagógicos. O persistente progresso social e tecnológico exige uma procura por novas soluções e ferramentas de trabalho apropriadas para a integração dos jovens nas futuras esferas académicas e profissionais. A pedagogia em artes visuais, enquanto agente estimulante da criatividade, produção e espírito crítico do aluno, assume uma posição privilegiada na criação de condições que ampliam substancialmente a capacidade cognitiva do aluno. O desenho, como prática representativa das artes visuais, fomenta tanto a novidade como o desenvolvimento. Hoje no quotidiano escolar, as artes visuais assumem um papel especial no debate e análise de temas de grande relevância social e cultural.

⁵ Fernando Hernandez, professor da Universidade de Barcelona, apresentou na 6ª edição do Encontro de Práticas de Investigação em Educação Artística no Instituto de Educação no dia 26 de Abril de 2018. O encontro teve como objetivo contribuir para uma compreensão mais aprofundada dos fenómenos educativos e para a melhoria da qualidade da educação.

Na pedagogia implementada na Bauhaus⁶, o desenho constitui um meio de exploração lógica, sendo uma ferramenta de assimilação que desenvolve, através da sua prática, a ação do “ver”. Na Bauhaus o ensino era voltado para o trabalho prático, nomeadamente nas oficinas, onde as peças tinham um papel social. Como fonte de divulgação de arte, a Bauhaus assumiu como tarefa a divulgação das vantagens do computador. Estas possibilidades ajudaram, por exemplo, os animadores a divulgar novos níveis de criatividade. O cinema e a animação não faziam parte do currículo da Bauhaus, contudo, vários membros da faculdade, como Lazlo Maholy Nagy e Kandinsky, experimentaram a animação como meio de design. (Chakrabarti, 2015)

A ampla gama de possibilidades plásticas e criativas trazidas pela animação são uma mais-valia para o animador se poder expressar e se expor. Então, considera-se que atividades criativas em torno da animação podem permitir que os alunos adquiram a consciência da natureza da autoexpressão. A habilidade do aluno como “animador” poderá ser uma estratégia motivadora para expressar a sua voz individual; expressar pensamentos e sentimentos internos que ajudam a perceber a sua entidade e que são considerados requisitos para a criação de arte. No filme de animação, quando o trabalho não reflete a sensibilidade do cineasta, a mensagem que se pretende apresentar, pode muito bem correr o risco de ser perdida. A essência da animação vive da sensibilidade expressiva manuseada pelo movimento.

Segundo Herbert Edward Read: “(...) O objetivo da educação, portanto, só pode ser o de desenvolver, juntamente com a singularidade, a consciência social ou reciprocidade

⁶ A Bauhaus, considerada a primeira escola de *design* do mundo, foi fundada pelo arquiteto e diretor alemão da “Escola de Artes Aplicadas”, Walter Gropius (1883-1969), na cidade de Weimar, Alemanha, em 1919. A Bauhaus surgiu após a fusão das “Escolas de Artes e Ofício” e “Belas Artes de Weimar”, e além das artes plásticas, arquitetura, escultura, *design*, a escola oferecia cursos de teatro, dança e fotografia. Foi uma instituição com conotação ligada à política do confronto com a política nazi. O ideal da vanguarda era desenvolver no presente um reflexo da sociedade do futuro. Debatia-se sobre o ser artista e técnico/artesão das artes. Eram discutidas as características técnicas mas também o conhecimento e a cultura. O objetivo da Bauhaus era reintegrar os artistas dentro da sociedade depois da alienação pela revolução industrial. A Bauhaus servia também como centro de apresentação das novas tendências artísticas modernas, onde se destacaram Wassily Kandinsky e Paul Klee, como docentes da escola.

do indivíduo. (...) Ela [singularidade] pode ser uma maneira única de ver, pensar, inventar, expressar a mente ou a emoção – e, neste caso, a individualidade de um homem pode constituir um incalculável benefício para toda a humanidade. Mas a singularidade não tem nenhum sentido prático quando isolada. Uma das mais acertadas lições da moderna psicologia e das recentes experiências históricas é que a educação deve ser um processo não apenas da individualização, mas também de integração, que é a reconciliação entre a singularidade individual e a unidade social.” (Read, 2010 p 6)

A autoexpressão através da animação produzida na Bauhaus tinha uma dimensão mais funcional, na medida em que ajudava os *designers* a observar o trabalho produzido em retrospectiva. Contudo, é evidente que este processo refletiu as personalidades e particularidades dos seus criadores. Norman McLaren foi um dos pioneiros da animação que começou a experimentar formas e músicas, com o intuito de criar peças e experiências visuais expressionistas. Na Europa Oriental, a animação como meio de autoexpressão teve um início precoce na década de 1940, sendo que grande parte dos animadores era autodidata, e a sua maioria formou-se em escolas de arte. (Chakrabarti, 2015)

A linguagem audiovisual, por meio das suas diferentes vertentes, possibilita a produção de conteúdo. Por entre as suas vertentes, a animação destaca-se pela sua eficiência ilustrativa que cativa o público espetador. Na atualidade a animação progressivamente ganha maior evidência. A animação, segundo Ana Canto (2013), é uma técnica positiva em termos didáticos por desencadear o desenvolvimento do pensamento. Como refere a autora, “A linguagem visual é tão legítima como qualquer língua; (...) aprender a sua gramática é um passo fundamental para compreendermos e podermos fruirla”.

A animação possibilita que, de forma didática, se incorporem ideias e saberes. Por consequência trata-se de uma técnica inovadora e como proposta metodológica no ambiente escolar, possibilitando formas únicas de promoção de aprendizagem de conteúdos. A linguagem audiovisual como ferramenta pedagógica amplia o pensamento e o interesse dos estudantes de maneira lúdica e prática. Através do ensino artístico o aluno aprende a comunicar com o outro utilizando vários tipos de linguagens: verbal, pictórica, fotográfica, cinematográfica, musical, gestual... A educação artística faz parte da formação do aluno enquanto pessoa. Através da arte o aluno pode conhecer-se e aprender sobre o mundo que o rodeia.

2.1.2.2 Animação ao longo do tempo

A animação é a arte que consiste em fotografar uma sequência de imagens que, quando projetadas, criam a ilusão de movimento. O processo baseia-se na montagem de uma sequência de fotogramas de um filme que são produzidos individualmente. A ilusão do movimento, transmitida pela animação, é mais antiga que os filmes, o cinema ou a televisão.

Em 1824, pensa-se ter sido Peter Mark Roget a descobrir ou redescobrir o princípio vital da “persistência da visão”⁷. Este princípio baseia-se no fato de que os nossos olhos conservam temporariamente a imagem de qualquer coisa que acabam de ver. Esta teoria, de Roget, deu origem a vários aparelhos óticos. O taumatrópio, inventado em 1824 por John Ayrton Paris, com a intenção de criar imagens animadas, consiste num disco preso entre dois pedaços de corda ou montado no topo de um pau que ao ser girado funde as imagens. Uma das famosas soluções para este brinquedo é o desenho de um pássaro numa das superfícies do disco e o desenho de uma gaiola na superfície contrária. Quando é girado, o brinquedo traz a ilusão de que o pássaro parece estar na gaiola. O Zootrópio consiste numa máquina composta por um tambor circular com pequenas janelas recortadas. Através destas janelas o espetador olha para uma tira com uma sequência de desenhos que, com a movimentação do objeto, dão a ilusão ótica de movimento. O praxinoscópio, concebido pelo francês Émile Reynaud em 1877, foi o primeiro brinquedo a criar pequenas sequências de ação dramática. Era uma máquina composta por uma caixa, uma lanterna de projeção e um conjunto de espelhos no centro que permitiam a multiplicação das figuras desenhadas numa tira que passava por dentro e à volta da caixa. Esta experiência abriu o caminho para novas invenções. O *flipbook*, em 1868, tornou-se popular em todo o mundo. Consiste num conjunto de desenhos unidos como um livro que ao se segurar com uma mão ao longo da borda e com a outra mão a passar as páginas

⁷ A “persistência da visão” ou “persistência retiniana” consiste num fenómeno ou ilusão provocada quando um objeto visto pelo olho humano persiste na retina por uma fração de segundo após a sua receção. Imagens projetadas a ritmos superiores a 16 por segundo são associadas na retina sem interrupção. Peter Mark Roget apresentou na Sociedade Real Britânica um artigo que pretende mostrar essa capacidade do olho humano de reter uma imagem por algum tempo na retina. Através desta capacidade, o olho humano visualiza o movimento que, na verdade, é o cérebro que vê todas as imagens como se fossem uma única imagem em movimento.

rapidamente, em *flip*⁸, há a ilusão de movimento. O resultado é a animação, a ilusão de uma ação contínua composta por desenhos.

O animador, autor de uma animação, utiliza esses princípios, mas expande a ação temporal. São criados cada um dos fotogramas do filme, “imagem a imagem” (ou outras designações como “fotograma a fotograma” ou “quadro a quadro”), que quando são posteriormente fotografados ou digitalizados e editados, seja possível passar as imagens a “correr” e se gere a ilusão de que os desenhos ou objetos se movimentam. Quando os fotogramas estão ligados entre si, o filme resultante é visto a uma velocidade de 24 imagens por segundo, criando uma ilusão de movimento contínuo. Esta execução pode ser realizada digitalmente (animação digital) ou manualmente (animação tradicional). Outras técnicas partem de pequenas mudanças num modelo (*claymation*, *stopmotion* ou *pixilação*) que é fotografado.

Como refere Maureen Furniss (2017) em *Animation: The Global History*, a animação é composta por diversos campos, várias formas de interpretação desde a arte, a terapia ou a educação: “Animation is such a diverse field, however, with its origins dating far back into history, that it is difficult to define its parameters precisely. Today, many types of animation are being produced, from forms of entertainment to education, promotion, therapy, and fine art.”.

A animação tradicional, também conhecida como animação clássica, é a mais velha e historicamente a mais popular forma de animação. Nesta técnica todas as *frames* necessárias para realizar um movimento são desenhadas à mão. Émile Cohl, considerado “o pai do cinema de animação”, trouxe no seu primeiro filme animado, *Fantasmagorie*, o primeiro desenho animado da história. O personagem e as figuras que surgem na narrativa têm contornos bem nítidos compostos por simples linhas esquemáticas. A propriedade fundamental dos filmes de Émile Cohl é a metamorfose. Cohl realiza nas suas animações situações impossíveis, onde personagens, ambientes ou ações transformam-se umas nas outras.

⁸ Para perceber o efeito de movimento possível pelo *flipbook*, todas as imagens estão organizadas em sequência para que sejam folheadas uma a uma, dando assim a ilusão de movimento. Esse movimento deve ser rápido, ou seja, em *flip*.

A técnica *stopmotion* define-se pelo registo de cada fotograma por uma máquina fotográfica ou por computador. Utilizam-se modelos reais, objetos e diversos materiais. Pode ser feita a partir de figuras de plasticina (*claymation*), marionetas, recorte, silhueta, figuras de ação ou pixilação. *Stopmotion* foi o estilo dominante de animação criado para o cinema inicial. Inicialmente, o *stopmotion* era principalmente utilizado para criar efeitos visuais para produções de certos filmes em *live-action*, mas também foi aplicado em narrativas inteiramente animadas.

Em 1902, no filme *Fun in a Bakery Shop* foi utilizada a técnica de *stop trick* na sequência de uma "escultura de relâmpagos". Georges Méliès utilizou a animação *stopmotion* para produzir letras em movimento nas suas curtas. Nas décadas de 1970 e 1980, a animação *stopmotion* foi utilizada para animar certos modelos para filmes como a trilogia original da saga *Star Wars*. O filme *The Nightmare Before Christmas*, ou *O Estranho Mundo de Jack* na edição em Portugal, dirigido por Henry Selick e produzido por Tim Burton, foi dos filmes de *stopmotion* mais divulgados. Henry Selick também dirigiu grandes sucessos nesta área como *James e o pêssego gigante* e *Coraline*; e Tim Burton com *A Noiva Cadáver* e *Frankenweenie*.

Hoje em dia, os animadores recorrem principalmente a técnicas que facilitam o processo de reprodução de sequências de imagens como acontece com a animação 2D ou 3D. A evolução dos computadores permite que um único indivíduo possa realizar animações interessantes, poupando na mão-de-obra, horas de trabalho e material.

Na animação 2D, os desenhos são realizados a computador, por vetores. Os elementos da animação 2D são criados com duas dimensões, formados por largura e comprimento. Atualmente é muito popular por ser fácil e barata de usar. O movimento de um personagem torna-se mais flexível por se poder mover cada elemento do corpo sem ter de se repetir desenhos. Esta técnica é abraçada por empresas de publicidade, jogos 2D (desde os jogos mais arcaicos, como *Super Mário* e *Sonic*, até os mais recentes como *Tibia*). A animação 2D utiliza imagens de desenhos criados manualmente ou pelo computador para criar a sensação de movimento.

A animação 3D, também conhecida como animação a computador, é hoje a forma mais comum de animação. Esta técnica move os elementos não com desenhos, mas com marionetas digitais. A animação 3D é conseguida através da criação de ambientes, objetos e personagens modelados, em ambientes virtuais, usando estruturas vetoriais, como a

animação em 2D. É uma mistura de construções, modelagem e escultura que cria estruturas e as modifica, através da manipulação de elementos simples pré-concebidos do *software*. Estas animações podem ser vistas de todos os ângulos, possuem sombras, texturas, formas que se aproximam do real.

2.1.2.3 A plasticidade da animação na educação

A vasta amplitude de possibilidades de animação, também se reflete em diversas formas de plasticidade visual. Norman McLaren destaca-se pelo conjunto de técnicas revolucionárias no cinema e na animação, sendo um dos mais importantes animadores voltados para a animação artística. Ao longo da sua carreira na área artística, explorou diversas técnicas de animação, tendo também deixado vários documentos sobre as mesmas. Assumiu um papel ativo na educação artística, tendo colaborado com a UNESCO, durante os anos 50 e 60, com programas educativos que exploravam as técnicas de animação. Em 1952, realiza o seu filme *Neighbours*, um sucesso mundial, que utiliza a técnica de pixilação, com ação ao vivo, fotografia de velocidade variável e fantoches de cordas. O filme conta as várias peripécias de dois homens que vivem pacificamente nas suas casas de papelão, quando uma flor floresce entre as suas casas, provoca uma luta entre si até à morte pela propriedade da única flor. Na curta-metragem de 1955, *Blinkity Blank*, apresenta uma montagem que combina um instrumental de jazz improvisado por Maurice Blackburn com elementos gráficos animados em tela. A curta baseia-se na figuração por meio abstrato e figurativo de elementos sonoros. Os desenhos parecem dar vida aos sons, e traduzi-los em algo visível. Existe uma relação direta entre o desenho e a música; o movimento dos desenhos acentuam a intenção instrumental. A animação de McLaren segue momentos sonoros para dar vida a formas. A sua preocupação centra-se no puro movimento e por isso procurou técnicas e inventou modos para o transmitir.

A animação apesar de inicialmente ter como foco o público infantil, atualmente observa-se uma crescente adesão por parte do restante público. Walt Disney refere, na introdução do livro *Le dessin anime: Histoire, esthétique, technique* de Duca (1948), que o desenho animado pertence ao mundo fantástico, num universo que convida insistentemente à poesia. A animação é uma forma de arte ao mesmo nível de outras categorias artísticas. Pode ser entendida como uma combinação de pintura e de cinema,

exigindo igualmente criatividade. Muitos dos princípios e características do filme são necessários para animação, no entanto, são proporcionados através da expressão criativa.

Na obra de Richard Williams (2009), *The Animator's Survival Kit*, o autor questiona o porquê de animar, o porquê de querer realizar a exigente tarefa de desenhar todas as posições exaustivamente para criar a ilusão de movimento. O autor responde que é fascinante ver uma série de imagens a andar, a pensar e a viver no espaço e no tempo: “Drawings that walk and talk and think: seeing a series of images we’ve done actually go through a thinking process – and appear to be thinking – is the real aphrodisiac. Plus creating something that is unique, which has never done before is endlessly fascinating.”⁹

A palavra “animação” abrange simultaneamente vários objetos, significados e noções. Trata-se de um conceito vasto, e abrangente que, segundo José Xavier (2015), na conferência *O papel da animação nos novos média interativos*¹⁰, diz que “acaba por não significar nada”. A animação remete para um conjunto de ofícios: para o cinema de animação, para a disciplina (que procura ensinar a animar) e conceito de animar (que remete para movimento). José Xavier refere que as imagens não se mexem no ecrã. Elas mexem-se na nossa cabeça. São uma sucessão de imagens projetadas a uma certa cadência, que se paralisam por instantes e que dão a sensação de movimento. O “papel da animação” deveria para José Xavier ser substituído por “papel dos movimentos ilusórios” (escritos ou compostos).

A animação é uma forma de arte que cresceu, desenvolveu-se e expandiu-se no tempo. O impacto e influência da indústria da animação, bem como os seus princípios e técnicas relativamente à representação do personagem e ao desenvolvimento de histórias, permeiam e influenciam facetas diárias que muitas vezes passam despercebidas. Tal como

⁹ Richard Williams, ilustrador e animador canadense, diretor da animação “Who Framed Roger Rabbit”, afirma que a animação requer um esforço de equipa e interação constante: “Animation is usually a group effort, and one has the stimulus of constant interaction, both competitive and co-operative, with the cut and thrust, highs and lows, political factions of complaint and inspiration, all the tensions and anxieties, rewards and excitement of group production.”.

¹⁰ José Xavier, cineasta, ensaísta, pintor, gravador e poeta nascido em Lisboa, apresentou “O papel da animação nos novos média interativos” numa conferência e *workshop* no dia 2 de Dezembro de 2015 na Faculdade de Belas-Artes da Universidade de Lisboa. Foi discutido o papel do animador no contexto do cinema digital, do jogo interativo e das novas tecnologias de criação de imagens animadas ao vivo. Questionou-se o papel da animação nos *media* interativos.

a banda desenhada ou o cinema, a animação sempre foi um campo importante na cultura consumista que se sustenta com publicidade visual e *media*. Passa a ser possível trazer à vida o que de outra forma seria impossível. Essa capacidade da animação, de transformação e alcance de formas impossíveis, cativou muitas mentes ao longo da história com as suas diversas formas. É considerado uma arte que envolve o público pelo sentimento de admiração e espetáculo.

2.1.2.4 A tecnologia e a animação na educação

A animação na era moderna assumiu uma grande variedade de formas e estilos, tendo o seu auge no final da década de 1990 com o advento da animação digital e programas de computador como *Adobe's Flash* e *Photoshop*. Grandes e pequenas empresas utilizam animação para anúncios, vídeos explicativos, jogos, programas de televisão e muito mais. A animação assume o poder de cativar o público, podendo contribuir para a aquisição de informação ou a ajudar na sua concentração. Auxilia a explorar ideias para implementá-las na realidade, promovendo uma atitude positiva nos pensamentos criativos dos alunos.

As novas tecnologias trouxeram para a sociedade mudanças na relação com os processos de aprendizagem. As possibilidades propiciadas pelos novos recursos poderão propor formas metodológicas auxiliares na exposição de conteúdos de ensino, ao favorecerem a motivação do aluno. Segundo Filatro (2007): "o papel do aluno, do professor, da avaliação e até a própria definição do que é saber estão sendo repensados à medida que computadores e redes eletrónicas invadem os espaços de aprendizagem tradicionais, ofertando inovações de imagem, som, movimento, hipertextualidade, virtualidade e realidade virtual". Os avanços tecnológicos alargam a informação. O cidadão vive em prol do seu próprio bem-estar através do bem-estar da cidade. O interesse pelo novo é tomado sob um ângulo universal, é imperativa a consciência e a consideração pelos valores humanos.

Na educação os irreversíveis avanços da tecnologia deverão ser considerados e adaptados ao modo de transmissão desses novos conhecimentos, de modo a acompanhar os fenómenos da globalização. Numa sociedade em plena transformação económica, social, tecnológica, a educação assume o modelo que conduz a transmissão de conteúdos no indivíduo. É na comunicação que o ensino impulsiona o pensamento em ação, que se

aproxima e se preocupa com o próximo, por meio de linguagens que estudam o desenvolvimento social, interligada com a cultura e os valores éticos atribuídos a cada comunidade. Dessa forma a educação deverá intervir no processo de humanização do ser, conduzindo-o de forma responsável, para a integração na globalização e na comunidade contemporânea.

Por vezes a prática de ensino é realizada de forma autoritária, o professor transmite conteúdos, sem incentivar o aluno para a construção do conhecimento e do indivíduo como pessoa. Freire (2005) crê que o espaço ideal de ensino é aquele onde o conhecimento é edificado de forma participativa entre todos: “(...) ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”.

A animação poderá apresentar-se como uma alternativa, como recurso mediador que interliga a realidade dos equipamentos tecnológicos à aprendizagem dos alunos. “(...) ao passo em que a animação vai sendo gerada, os alunos têm a necessidade de se apropriarem dos conteúdos, já que eles serão necessários para fundamentar e dar sentido ao produto final. Logo, neste processo, é nítida a constatação de que de forma natural, haverá uma absorção destes assuntos, o que implicará em uma aprendizagem agradável e eficiente.” (Barbosa et al., 2012)

O aluno passa a ser produtor de conteúdo deixando de ter uma condição passiva na sala de aula. A linguagem dos *media*, cada vez mais pertencente ao cotidiano dos alunos, leva a escola a aproximar-se deles. Alcoforado e Padilha (2010) acrescentam ser “(...) importante lembrar que vivemos numa sociedade mediática. Utilizar recursos didáticos-tecnológicos na sala de aula não é somente aproximar a realidade do cotidiano do aluno às atividades da escola, mas é, principalmente, educar as crianças e jovens para o uso consciente da mídia”. Uma interação inteligente e criativa com os novos meios de comunicação poderá desenvolver a autonomia e a competência do estudante e do educador. Segundo Tatiana Vieira (2008), como as tecnologias modificam o ser humano, tanto o aluno como o professor poderão evoluir lado a lado na produção e aquisição de conhecimento e comunicação.

Por privilegiar os aspetos do quotidiano, e pela sua vasta gama de possibilidades de comunicação por diferentes linguagens visuais, auditivas e narrativas, a animação é dentro dos meios de comunicação uma área artística de destaque que deve ter lugar na

sala de aula. Os métodos abordados pelas técnicas de animação promovem formas inovadoras de ensino e aprendizagem. A imagem em movimento (filmes e animações) é uma importante influência para educação, pelo enfoque dos objetivos do ensino da arte a partir de novas possibilidades e de novas abordagens da imagem. Para Fátima Vollu (2006), os elementos das artes visuais, a linguagem da animação e o seu domínio tecnológico são apropriados pelo desenvolvimento da linguagem artística. A produção áudio visual de animação permite ao aluno desenvolver o raciocínio, ligado, também, à sua sensibilidade, às suas emoções. A animação também envolve “a coordenação dos sentidos, combinando comunicações corporais, movimentações, percepções e sensações.” (Vieira, 2008, p. 145) Para José Xavier (2015) “a arte de animar é desprover. Transformar uma linha em algo novo. As imagens orientam, mas o movimento é que diz o que é a imagem. O movimento pode transformar a imagem noutra coisa.”

A eficiência ilustrativa trazida pela animação cativa a atenção do público das várias faixas etárias. O uso das artes como meio de comunicação não desqualifica a função da capacidade didática, mas, segundo Teixeira e Lopes (2008, p. 11), é “(...) urgente exercitar os professores, como também os jovens, nossos estudantes, no seu manuseio. (...) nenhum outro local será, à partida, mais indicado para fazê-lo do que a escola”.

Os projetos em animação desenvolvidos em sala de aula apelam à criatividade e levam o aluno a experienciar, construir e comunicar o seu próprio conhecimento através de ritmos, gestos e movimentos. “O cinema de animação educa, instiga a criatividade, desenvolve a imaginação, fascina. Envolve os sentidos, o olhar, o sentir, o ouvir, mexe com o corpo. É uma ferramenta pedagógica poderosa (...)”. (Penteado, 2011, p. 30)

2.1.3 O papel do professor na formação do autoconceito

O professor deixou de ser a fonte de todo o conhecimento. Os alunos já não se limitam a assimilar o conteúdo, visto quase como verdade absoluta, sem espaço para reflexão ou visão crítica desses mesmos conteúdos. Hoje cabe ao professor ensinar aos alunos a pensar, a questionar sobre a sua realidade e a construir opiniões próprias. Como refere Selma Garrido Pimenta (Org) (1997): “Se a didática curricular tem como objetivo levar o aluno, futuro professor, a compreender que, para ensinar a matéria que aprendeu, tem de ser capaz de adaptar ao conhecimento do aluno para assim servir de mediador, espécie de tradutor entre o saber constituído e o saber a construir pelo aluno, se afastamos a ideia de didática como repositório de receitas e lhe acentuamos o carácter analítico e reflexivo, de interface, teórico-prático, científico-pedagógico, então o aluno de didática tem de ter uma atitude heurística, de construtor do seu próprio saber e saber-fazer, ingredientes que vão construir o seu ser professor.” Os exercícios propostos devem apelar à reflexão, à autoafirmação e à autoconstrução do indivíduo. Deverá ser promovido o debate e a troca de ideias entre os alunos.

O aluno é um ser ativo, capaz de construir novas ideias, conceitos, baseando-se em conhecimentos prévios por ele estudados ou previamente apreendidos pelo meio que o envolve ou baseados na sua estrutura mental inata. O sujeito é por isso capaz de filtrar a nova informação e criativamente inferir hipóteses, tomar decisões, utilizando a sua estrutura cognitiva.

O autoconceito pode ser definido como “a percepção que o indivíduo tem de si próprio e o conceito que, devido a isso, forma de si.” (Serra, 1988a, p. 101) O autoconceito varia conforme a importância que o sujeito dá às várias dimensões da sua vida. Na adolescência, por exemplo, o autoconceito reflete a multiplicidade dos contextos sociais, os grupos onde os jovens se inserem, as experiências. As experiências diversificam a percepção do indivíduo e estimulam formas diferentes sobre o conceito criado de si mesmo. A forma como o sujeito é integrado e envolvido numa estrutura hierárquica e multidimensional, assume uma importante influência no desenvolvimento do autoconceito. (Pipa e Peixoto, 2014)

Read (2010) lembra que quando a criança tem os primeiros contactos com o meio escola através de atividades lúdicas/artísticas, desenvolve a parte social e cognitiva (pelo menos até ao ensino primário). Daí a importância do peso social que condiciona a imagem

que queremos dar ao outro. A procura do que é eticamente correto pode conduzir ao medo de assumir o que somos, ao receio de ser diferente e de não ser aceite pela elite. Procura-se evitar sentimentos de perda e de fracasso, fugir à crítica ou ser considerado ridículo. A sociedade em que vivemos ensina a resguardar a curiosidade, a emoção e a bloquear ideias. Carecem novas experiências, desafios que permitam abrir espaço para a criatividade, desmoronando restrições. Para proporcionar a criatividade, o docente deve estimular no aluno a capacidade de questionar.

Pipa e Peixoto¹¹ (2014) acreditam que o ensino artístico abre o campo a atividades lúdicas/ artísticas nas áreas do drama, forma (Artes Visuais), dança (incluído a Música) ou artesanato. Segundo os autores, estas quatro dimensões artísticas são essenciais para o desenvolvimento da criança estabelecendo uma unidade de crescimento harmonioso que opera conjuntamente. Contudo a arte é, por vezes, encarada numa perspetiva em que é só para alunos talentosos e cognitivamente dotados. O pensamento de que a arte não se aprende não é verdadeiro. A formação artística é importante para o nascimento da vontade de aprender arte. O professor deve motivar e saber utilizar o devido discurso de modo a introduzir noções que estimulem e desenvolvam os sentidos de forma didática e criativa.

O espaço e o tempo acabam por fazer entender as atitudes e as crenças do sujeito levando ou não para o desenvolvimento de determinados domínios. O *Self* artístico pode ser desenvolvido num contexto que apele à arte. Quando o sujeito dispensa um tempo significativo às atividades artísticas influencia o seu desenvolvimento em domínios específicos. Contudo o nível de desenvolvimento de uma criança num dado domínio poderá não ser representativo noutro domínio. Depende da acessibilidade a determinado contexto e à familiaridade que adquire nesse determinado domínio. O conhecimento dessa

¹¹ Joana Pipa e Francisco Peixoto realizam uma reflexão e o estudo sobre o autoconceito dos adolescentes, nomeadamente na dimensão artística, no texto “Tipo de ensino e autoconceito artístico de adolescentes”, de modo a compreender a influência desta dimensão no autoconceito e no desenvolvimento do pensamento e expressão dos jovens. Deste estudo confirma-se a ideia de multidimensionalidade do autoconceito. O autoconceito manifesta tantas facetas e contextos por onde se move que remetem para a individualidade de cada sujeito. Concluiu-se que o autoconceito dos alunos de artes têm uma relação direta com a sua área de especialização, nomeadamente na dimensão da música, pela forma como a música está implementada no mundo social dos jovens tanto em meios artísticos como no das outras áreas de estudo. As pessoas avaliam-se com intensidades diferentes em todas as dimensões (Artes Visuais, Música, Dança, etc.), mas valorizam aquelas que entendem como as que são mais importantes para si.

matéria resulta da percepção individual no domínio desse contexto, assunto é fortalecido se a aprendizagem sobre um domínio específico for aprofundada.

De que modo a autoestima e o autoconceito dos sujeitos têm relação com os estilos de pensar e criar? Estará a criatividade condicionada pelo nível de autoestima e autoconceito dos sujeitos? A motivação e a ligação que cada um estabelece com determinadas coisas parecem ser igualmente importante para a criatividade. A junção de múltiplas componentes influencia a manifestação e desempenho do indivíduo enquanto ser criativo. Se as pessoas fossem capazes de explicar e questionar aquilo que veem teriam mais abertura à curiosidade e gosto pelo conhecimento. Indivíduos que veem, sonham, perguntam, questionam, têm curiosidade naquilo que existe e tentam explicar o que veem, contribuindo para mudanças no desenvolvimento, tornando-se indivíduos mais abertos e participativos.

O psicólogo Bruner (1999) defende que se deve levar os alunos a experimentar coisas. A dar elementos que os impulsionem a chegar à resolução do problema. Como refere o psicólogo: “antes de começar a ler o melhor é perguntar”. Na sua teoria da aprendizagem Bruner dá importância ao método da descoberta. Crítica as metodologias expositivas, ao invés, acredita que a aprendizagem faz-se melhor quando se propõe aos alunos a descoberta das metodologias próprias de cada área por si mesma. Incentiva, motiva o aluno a querer saber mais sobre determinado conteúdo. Sendo o professor conhecedor de conhecimentos de uma determinada temática, é da sua responsabilidade estimular e propor dúvidas ao aluno, motivando-o a descobrir por si mesmo.

O aprendiz é, para Bruner (1999), um construtor de ideias e conceitos baseados em conhecimentos que fazem parte da sua estrutura mental inata. O aluno transporta a nova informação, propõe hipóteses, toma decisões, crítica, estimulando a sua estrutura cognitiva. O professor deve incentivar os alunos no sentido de encontrarem soluções de forma autónoma, num diálogo ativo e participativo, tornando o espaço de sala de aula lugar não meramente expositor de conteúdos, mas onde existe a partilha e questionamento de ideias.

Desta forma Bruner (1960) debruça-se numa atividade que procura refletir sobre o aluno enquanto indivíduo que crítica, reflete, constrói, cria. Por isso cabe ao professor de arte dar espaço a várias possibilidades, a várias perspetivas de criatividade. Ser capaz de debater e pensar de forma aberta e crítica sobre a sua própria compreensão à luz dos

valores e teorias, incluindo a importância sobre a relação da criatividade com a autoestima e autoconceito. As artes são parte central da experiência humana com um papel importante na formação por garantir regras básicas que reforçam a cidadania. As artes promovem a autoestima, autoconfiança e a autoexpressão. Quando os alunos se vêem capazes de realizar um trabalho é-lhes pessoalmente gratificante. A própria exposição e apresentação dos trabalhos desenvolvidos promovem o brio que cada um pode ter de si.

Há um acentuado progresso e complexidade que a humanidade alcançou no âmbito socioeconómico, nas artes, nas tecnologias e nas ciências. Sente-se cada vez mais a necessidade de desenvolver criativamente em função das mudanças que se originam. Cada vez mais as coisas acontecem com maior velocidade. Vive-se numa constante competição global que exige uma preparação do potencial humano. Os grandes avanços devem-se à criatividade dos seus autores. Daí a compreensão da importância crescente em elaborar estudos em torno desta temática.

As pessoas avaliam-se com intensidades diferentes em todas as dimensões, mas valorizam aquelas que entendem como as que lhes são mais importantes. Desse modo é esperado que os alunos manifestem autoconceitos superiores no domínio do autoconceito artístico relativo à sua área. Compreende-se a importância sobre a relação da criatividade com a autoestima e autoconceito em estudantes do ensino superior. As artes permitem um contributo para uma melhor compreensão do estudante no ensino superior ao estabelecer comparações entre diferentes áreas. A arte desenvolve a imaginação. As atividades artísticas são positivas por possibilitarem aos alunos verem as coisas de maneira diferente, com mais cuidado e atenção.

Pipa e Peixoto citam Gardner (1994): “A experiência artística, independentemente da inspiração e do talento dos sujeitos, proporciona novos desafios e outras formas de aprendizagem, geralmente cativantes, e está incluída nos currículos escolares desde o ensino pré-escolar até o secundário”.

Através do diálogo colaborativo e criativo, a pedagogia artística faz da sala de aula um espaço de transformação onde se aprende. Uma pessoa criativa é aquela que processa a informação que surge e intuitivamente, cria possibilidades de transformar os dados comuns numa nova criação que ultrapassa a matéria-prima.

Ser criativo é um benefício, pois apresenta-se como uma ferramenta de diferenciação. A aprendizagem por descoberta, em sala de aula, estimula a criatividade, pois desperta a tolerância, a independência, a liberdade de expressão e promove a curiosidade. Ao apreciar o trabalho do aluno, o docente deve discutir ideias e não impor o seu gosto pessoal, ao criticar as produções do discente. (Veiga, 2010) A autodescoberta deve fazer parte do processo criativo e o professor deve procurar valorizá-la no sentido de promover a individualidade do seu aluno.

A principal característica de uma pessoa criativa é possuir “valores e traços de personalidade que predispõem para um tipo de pensamento flexível, original e imaginativo.” (Davis, 1996, p. 108) Outros acreditam que a criatividade pode ser alcançada como um estado, um processo cognitivo que transforma e constrói produtos originais. No entanto, a avaliação da criatividade torna-se um trabalho difícil. A maior parte dos professores classifica os alunos consoante a flexibilidade, originalidade ou fluência de respostas. Num apelo a soluções construtivas, cabe ao professor estimular nos seus alunos o pensamento criativo. “É fundamental que os alunos sintam que os professores apreciam as suas ideias” (Veiga, F, s.d. a) A promoção da criatividade pode ser estimulada em sala de aula quando o professor encoraja formas de pensar e coloca ênfase no facto de que todos os alunos têm capacidades de serem criativos. Para além da criatividade temos a individualidade. Bruner (1960) considera as diferenças individuais; cada indivíduo tem um determinado desenvolvimento cognitivo e aspetos socioculturais pessoais.

Será que na nova educação direcionamos o indivíduo para a fragilidade e para a desorientação? Que importância tem o sujeito como indivíduo? O sujeito, o “ser”, baseia-se no todo, na estrutura? E aqueles que vivem fora dessa estrutura vivem fora dessas relações e não têm qualquer valor? Há que combater as condições de uma sociedade empurrada por forças físicas cegas e libertarmo-nos delas, tornando-nos independentes. O conceito de identidade é uma palavra debatida continuamente quando se refere ao papel do indivíduo e da vida humana. É importante desenvolver pessoas autoconfiantes, eficientes. Daí a importância da educação.

Para Bauman (2001) o consumismo não vive da satisfação das necessidades, mas das necessidades de identificação ou a autossegurança quanto à adequação. “A individualização chegou para ficar”, aponta Bauman (2001). A liberdade de

experimental, de tomar e definir o rumo da nossa vida acentua o direito da autoafirmação. Cabe ao indivíduo descobrir o que é capaz de fazer. Transformar o inesperado num jogo de oportunidades para que as possibilidades continuem infinitas e líquidas. Numa modernidade fluida, líquida¹², onde tudo está em constante mudança, onde tudo é uma opção, tudo pode ser uma possibilidade nova, o ser humano vive cada vez mais da sua individualidade, comparando-se e autoavaliando-se com o meio social em que se contextualiza, constantemente. O sentimento de “semelhança” e ausência de diferença, como sugere Sennett, citado por Bauman (2001), acentua a ideia de “comunidade” que cresce conjuntamente com a ideia de pluralidade da vida. Comunidade é como se fosse uma versão compacta de estar junto, de fazer parte do mesmo meio, do mesmo todo. Cada vez mais não se questiona esse todo. “(...) um estar junto que por essa razão é não-problemático e não exige esforço ou vigilância, e está na verdade pré-determinado; um estar junto que não é uma tarefa, mas "o dado" e dado muito antes que o esforço de fazê-lo (...)”

Desde o começo dos tempos modernos implementa-se a autoconstrução de uma vida individual. Hoje essa realidade é cada vez mais vincada por um conjunto de indivíduos onde cada um se quer autoafirmar e autoconstruir. A busca da individualidade incessante transforma-se na nossa mente como um desespero eterno. “A busca da identidade é a busca incessante de deter ou tornar mais lento o fluxo, de solidificar o fluído, de dar forma ao disforme. (...) A eventual solidez que podem ter quando contempladas de dentro da própria experiência biográfica parece frágil, vulnerável e constantemente dilacerada por forças que expõem sua fluidez e por concorrentes que ameaçam fazê-la em pedaços e desmanchar qualquer forma que possa ter adquirido.” (Bauman, 2001)

A diversidade plástica e as potencialidades simbólicas e criativas dos recursos técnicos artísticos são um estímulo ativo no processo criativo. A simbologia associada a cada

¹² A modernidade líquida é um conceito criado e desenvolvido pelo sociólogo polonês, professor emérito de sociologia das universidades de Leeds e Varsóvia, Zygmunt Bauman. Ele aponta para a existência de um mundo líquido por oposição a um mundo sólido. Aquele em que tudo é certo, onde há certezas absolutas, onde há valores. Esta sociedade líquida atingiu os valores. A confiança, a criatividade, a aprendizagem, a felicidade, o ensino, a honestidade, a autenticidade tornaram-se líquidos. A noção de circunscrições morais deixou de ter utilidade. Há muita informação disponível, à distância de um clique, mas não há formação. As normas de conduta, a ética estão em colapso no mundo líquido. O eu e a liberdade subjetiva são o argumento deste mundo líquido.

material é significativa mediante as necessidades expressivas e criativas do sujeito. A arte permite dar voz a artistas, quer sejam eles crianças, jovens ou adultos que a tomam como uma ponte que transforma as suas fantasias ou pesadelos em realidade, num patamar próximo e acessível a todos.

Note-se que a preocupação na construção do indivíduo como sujeito único e individual está assente na pedagogia escolar. O trabalhar em grupo, discutir e debater ideias revela-se complicado. Por um lado, nos tempos que correm os indivíduos dificilmente são capazes de examinar, demonstrar, justificar táticas e parâmetros comuns. Reconhecer alternativas, levantar questões. Poucos são os seres reflexivos que olham para o movimento e para a estrutura a que se está habituado para a deformar ou reestruturar. Raramente o aluno está satisfeito com os seus resultados, mas não é capaz de por si procurar corrigi-los. Por isso, há que incentivá-lo a procurar novas respostas, encontrar novas soluções. Estimular o pensamento crítico e alternativo que poderá combater essa conformação estrutural. É preciso debater alternativas e saber justificar a validade das suas suposições. Na educação escolar e familiar a instrução deve basear-se no desenvolvimento de seres reflexivos e caminhar para a formação de indivíduos que reconheçam e reavaliam resultados. Por outro lado, na era contemporânea o ensino deve incitar para a autoafirmação e autoconstrução do indivíduo e torná-lo num ser civil. A subversão de valores na nossa sociedade é uma realidade. A ideia de ética está a ficar ultrapassada. Está na altura de mostrar que há valores que devem ser respeitados como a diferença e a diversidade.

Enquanto indivíduo o cidadão tende a ser cético em relação às causas e bens comuns para uma boa sociedade. Qual é o sentido dos interesses comuns senão permitir que cada indivíduo satisfaça seus próprios interesses? Até que ponto nos prendemos a essa dependência estrutural da sociedade? De que forma essa dependência pode ser libertadora? A nova era da educação, sobrecarregada de informação e lutas de poder não deve descuidar do ser como um indivíduo de uma sociedade, um cidadão que toma consciência do outro. Um cidadão mais cosmopolita, que não se descuida, mas que intervém e saiba tomar decisões sobre interesses e valores de cidadania da sua sociedade e contexto social. A escola, como meio de construção de paradigmas e valores cívicos, deve trabalhar para a construção de uma sociedade consciente que sabe integrar o prazer e o esforço.

3 Enquadramento da prática de ensino supervisionada

3.1 Caracterização do estabelecimento de ensino

A Escola Secundária Maria Amália Vaz de Carvalho (ESMAVC) (Figura 1) é uma instituição de ensino público, dependente do Ministério da Educação, normalmente conhecida e referida como Liceu Maria Amália. Situa-se em Lisboa, Freguesia de São Sebastião da Pedreira, na Rua Rodrigo da Fonseca. Desde o ano letivo de 1933-1934 encontra-se no presente edifício graças à Câmara Municipal de Lisboa.

A escola dedica-se ao Ensino Secundário em regime diurno (cursos Científico-Humanísticos e Cursos Profissionais) e Ensino Básico e Ensino Secundário Recorrente em regime noturno. Este último regime apresenta Cursos Científico-Humanísticos por módulos capitalizáveis, Cursos de Educação e Formação para Adultos (EFA) e Unidades de Formação de Curta Duração (UFCD). É orientada pelos princípios, valores, metas e estratégias democráticas de igualdade, participação, responsabilidade, estabilidade na função educativa. Tem como instrumento fundamental a construção da autonomia e o envolvimento da comunidade, da contínua construção escolar e a procura das necessidades da sociedade atual em que se insere. (AAVV, 2013)

A patrona da escola, Maria Amália Vaz de Carvalho, (Apêndice 1) foi escritora e poetisa portuguesa, nasceu em Lisboa no dia 1 de Fevereiro de 1847 e faleceu no dia 23 de Abril de 1921, com 74 anos.



Figura 1. Edifício da Escola Secundária Maria Amália Vaz de Carvalho. Fonte: Câmara Municipal de Lisboa, 2016.

3.1.1 História e Património

A Escola Secundária Maria Amália Vaz de Carvalho foi criada em 1885 no edifício do Largo do Contador-Mor, em Alfama. Tendo em conta o estatuto social da época, a escola construiu-se com o objetivo de alcançar a “emancipação da mulher pela instrução” (como consta no primeiro relatório da escola). (AAVV, 2016a)

Chamava-se inicialmente Escola Maria Pia, em homenagem à rainha, onde tinha inscritas, no seu primeiro ano letivo de 1933-1934, 45 alunas. No entanto, muitas delas desistiram devido à dificuldade de acesso à escola, que, na altura, era considerada de estar geograficamente afastada da cidade. Apenas 26 alunas terminaram com aproveitamento esse primeiro ano.

No ano letivo de 1885-1886 o relatório da Escola Maria Pia salienta a sua feição prática que visa capacitar a mulher de um percurso profissionalmente construtivo: "Iniciar no país o ensino de carreiras produtivas que podem e devem pôr a mulher (...) ao abrigo das necessidades, habilitando-a a ganhar honestamente os meios de subsistência". (Sequeira, 1940)

No entanto, as aspirações elevadas das discentes e das docentes eram contrariadas pelas normas da sociedade tradicional dos finais do século XIX que remetia o papel da mulher para o de dona de casa. Os quatro cursos ministrados eram: labores, tipografia, telegrafia e escrituração comercial.

É o rei D. Carlos, que no ano de 1906, assina o decreto que institui o primeiro liceu feminino em Portugal. A partir desta data, a frequência de estudantes cresceu. Em 1911 o Liceu Maria Pia é transferido para o palácio Valadares, no Largo do Carmo. Como o edifício era considerado pequeno as alunas acabaram por ser desdobradas em dois turnos. O ideal seria, por isso, criar instalações apropriadas e próximas às dos liceus masculinos localizados na capital. O corpo docente ambicionava ainda a frequência de cursos complementares, promovendo a escola a Liceu Central. Por decreto do Presidente da República Sidónio Pais, em 1917, a escola elevou-se à categoria de Liceu Central, com o nome de "Liceu Central de Almeida Garrett".

As instalações continuavam em estado problemático, caso que se arrastou por vários anos, mesmo após a mudança para o Largo do Carmo. Foi nomeada uma comissão

encarregue de elaborar um projeto e escolher um novo terreno para a construção de um novo edifício. O primeiro projeto teve a autoria do arquiteto Ventura Terra, que acabou por ser substituído. O novo arquiteto acabou por se basear no projeto anterior, nomeadamente na obra relativa ao átrio e à escadaria central. O liceu passa a ser denominado Liceu Feminino de Maria Amália Vaz de Carvalho e no ano letivo de 1933-1934, fica definitivamente situado na rua Rodrigo da Fonseca.

As transformações ocorridas na sociedade portuguesa, após o 25 de Abril de 1974, conduziram a que o Liceu passasse a ser gerido por uma Comissão Diretiva eleita na escola. A partir do ano letivo de 1975-1976, (Figuras 2 e 3) deixou de ser exclusivamente feminino, começando a receber, desde essa data, as suas primeiras turmas mistas. Também o quadro do pessoal docente e do pessoal administrativo e auxiliar passou a possuir elementos masculinos.

Como todos os restantes liceus do país, com a unificação do Ensino Secundário, determinou-se que o Liceu passasse a designar-se Escola Secundária. Dos mais diversos bairros de Lisboa chegam um número cada vez maior de alunos o que obriga à abertura de um terceiro turno. Inicia-se a docência a cursos noturnos e ao 12º ano na via profissionalizante e na via de ensino. Contudo a continua manutenção devido à insuficiência das instalações obriga à via de ensino a docência dos quatro primeiros cursos. (AAVV, 2016a)

O liceu abre à realização de estágios dedicados à formação profissional dos seus professores assim como estágios do ramo educacional da Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa e da Universidade Autónoma.

A instituição orgulha-se de sublinhar que muitas das antigas alunas tomam hoje lugar de relevo na sociedade portuguesa, desempenhando conscientemente variadas profissões e atividades na nossa comunidade. (AAVV, 2016e)



Figura 2. Escola Maria Pia, edifício do Largo do Contador-Mor, Alfama. Fonte: AAVV, 2011.



Figura 3. Liceu Feminino de Maria Amália Vaz de Carvalho, 1958. Fonte: Sequeira, 1940.

A Escola destaca-se por possuir um património rico e variado. O grupo de trabalho encarregue do património da escola e o professor responsável pela biblioteca dedicam-se à escola como objeto de estudo, catalogação e divulgação. No que se refere ao tratamento do espólio e herança fotográfica, a escola conta com a colaboração da Universidade de Évora, prescrito em protocolo. O *site* da escola disponibiliza o “Museu Virtual”, trabalho que um grupo profissional tem vindo a construir de modo a partilhar o património cultural e as atividades pedagógicas realizadas na escola ao longo dos anos.

3.1.2 Estrutura Física e Tipologia

A Escola Secundária Maria Amália Vaz de Carvalho delimita as ruas de um quarteirão: a Este a Rua Rodrigo da Fonseca, a Norte a Rua Sampaio e Pina, Artilharia Um a Oeste, Marquês de Suberra a Sul (Figura 4).

A escola é envolvida por uma área residencial de classe média/média alta. A zona providencia ainda um conjunto de equipamentos e estruturas socioeconómicas e culturais com diversificados recursos, nomeadamente conjuntos arquitetónicos públicos e privados (Amoreiras, Mãe de Água e Aqueduto das Águas Livres, Palácio Palmela, Palácio dos Marqueses da Praia, Estufa-fria, Palácio Sotto Mayor, Marquês de Pombal, Pátio Bagatela, Bairro Azul, Jardim Botânico da Universidade de Lisboa), instituições de interesse sociocultural (Fundação Calouste Gulbenkian, Museu Vieira da Silva-Arpad Szenes, Ginásio Clube Português, Clube 7, Fundação Musical dos Amigos das Crianças, Sociedade Filarmónica Alunos de Apolo, Grémio de Instrução Liberal de Campo de Ourique, Museu Nacional de História Natural e de Ciência; Cinemateca; Cinema S. Jorge, Teatro Aberto, Teatro da Cornucópia, Teatro da Comuna, Palácio Foz), jardins públicos (Jardim das Amoreiras, da Parada, Parque Eduardo VII, da Avenida da Liberdade, Amália Rodrigues, da Fundação Calouste Gulbenkian), instituições de interesse público (Embaixada de Espanha, Cidade Universitária, Campus de Campolide da Universidade Nova de Lisboa, Direção de Serviço de Finanças do Exército, Palácio da Justiça, Procuradoria-Geral da República, EPL – Estabelecimento Prisional de Lisboa, Hospital Santa Maria, Universidade Católica, IPO, Jardim Zoológico) e património religioso (Mesquita de Lisboa, Centro Aga Khan, Capela da Imaculada Conceição, Capela das Amoreiras, Capela da Nossa Senhora de Monserrate, Igreja de São Mamede, Sinagoga de Lisboa). (AAVV, 2016e)

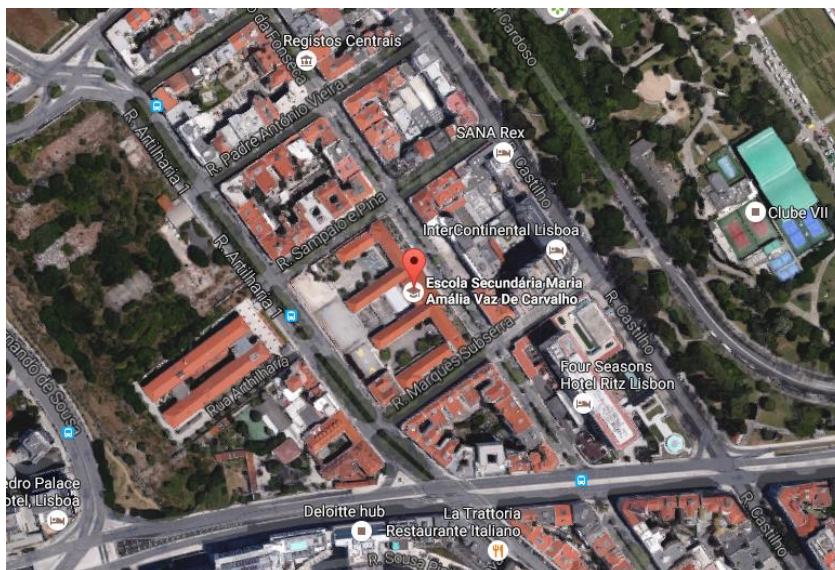


Figura 4. Localização da ESMAVC vista via Satélite. Fonte: Google Maps, 2017.

A área de influência da ESMAVC ultrapassa os limites da sua zona pedagógica precisamente por se situar numa área central da capital, sendo que a população escolar provém para lá da cidade de Lisboa. É oriunda também dos concelhos como Almada, Amadora, Loures, Sintra, Odivelas e Oeiras. O estabelecimento escolar está inserido numa zona de ligação de transportes públicos da Carris e Metro que facilitam o acesso.

3.1.3 Alunos, Pais e Encarregados de Educação

A Figura 5 mostra a área de residência dos alunos no ano letivo de 2011/2012. Nota-se que, apesar da concentração de alunos e encarregados de educação que moram na freguesia do estabelecimento, em grande parte a área de residência dos estudantes estende-se na freguesia ou no próprio concelho.

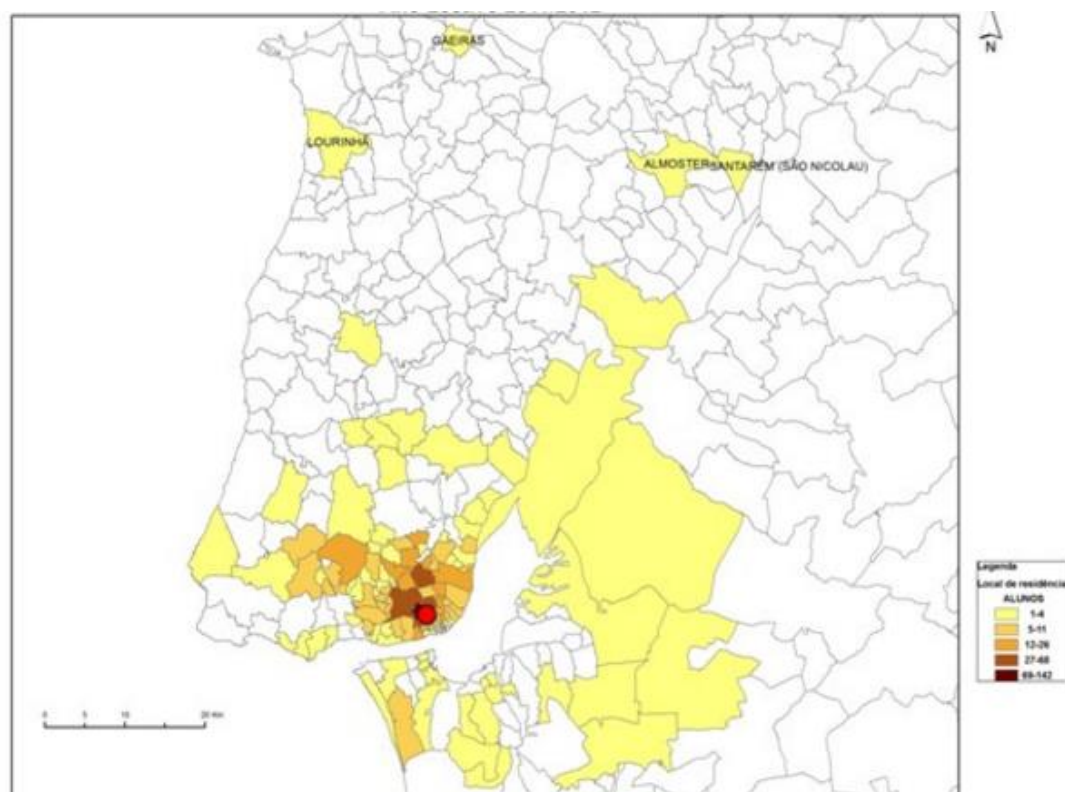
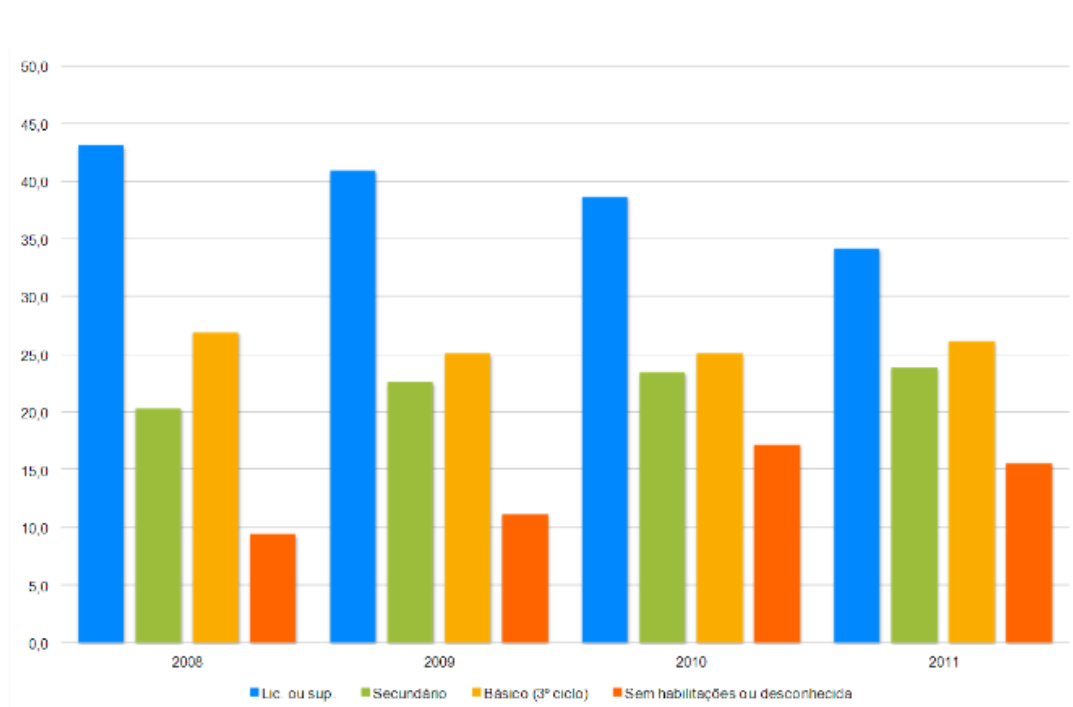


Figura 5. Área de residência dos alunos em 2011/2012. Fonte: AAVV, 2011.

Da leitura do Gráfico 1 e o Quadro 1 conclui-se que as habilitações académicas dos pais são de ano para ano inferiores, sendo que o nível socioeconómico e de área residencial tende a ser mais diversa entre os alunos. A descida contínua do número de pais com formação superior desde 2008 pode indicar que essas “elites” estejam a abandonar o ensino público, passando a ingressar no ensino privado ou particular, rejeitando mesmo assim a excelente localização e o diversificado currículo histórico da escola. Tendo em conta os dados da tabela 1, 32,1% dos encarregados de educação, no ano letivo de 2012/2013, possuem habilitação superior; 28,2% habilitação secundária e 26,2% habilitação básica.

Gráfico 1. Habilitações dos Pais dos Alunos 2008-2011. Fonte: AAVV, 2011.



Quadro 1. Tabela de habilitações dos Pais/Encarregados de Educação de 2011 a 2013. Fonte: AAVV, 2016e.

	2010 /2011	2011/2012	2012/2013
Habilitação Superior	35,8	36,9	32,1
Habilitação Secundária	25,1	26,3	28,2
Habilitação Básica	27,5	25,1	26,2
Sem Habilitação	1,5	1	0,6
Habilitação Desconhecida	14,2	10,2	12,4
Outra	0,5	0,6	0,6

No presente ano letivo, a Escola conta com 895 alunos distribuídos por 33 turmas dos cursos Científico Humanísticos do Ensino Regular e 87 formandos a frequentar 3 turmas do Ensino Profissional. O quadro 2 demonstra um decréscimo no número de alunos ao longo dos anos letivos, sendo que as descidas mais consideráveis decorreram entre 2010 e 2012.

Já o quadro 3 demonstra que apenas 9% dos educandos apresenta nacionalidades de outros países (sobretudo dos PALOP, da Europa e do Brasil), sendo que a restante percentagem são alunos de nacionalidade portuguesa.

Dados os resultados do quadro 4 acerca do número de alunos por Escalão de Ação Social, 14,6% dos alunos no ano letivo de 2012/2013 necessitam deste serviço, sendo que 62,8 gere-se pelo escalão A e 37,2 pelo escalão B. Estes valores apontam novamente para o aumento de alunos com níveis socioeconómicos inferiores e o afastamento dos alunos com maior qualidade de vida, sendo que cada vez mais são os alunos que utilizam o Escalão de Ação Social. Este valor tem vindo a crescer consideravelmente, pois o número de alunos a necessitar destes serviços aumentou.

Quadro 2. Tabela da evolução do número de alunos e turmas de 2010 a 2014. Fonte: AAVV, 2016e.

Alunos Turmas	2010/11		2011/12		2012/13		2013/14 (setembro 2013)	
	Alunos	Turmas	Alunos	Turmas	Alunos	Turmas	Alunos	Turmas
10º ano	363	14	339	13	309	12	309	12
11º ano	326	14	341	13	308	12	286	11
12º ano	389	14	358	12	318	12	300	10
Taxa de variação do ensino regular			-3,7%		-4,3%		-4,3%	
Ensino Profissional	14	1	46	2	65	3	87	3
Taxa de variação do ensino profissional			228,6%		41,3%		33,8%	
Educação de Adultos EFA Básico	8	1	0	0	0	0	0	0
Educação de Adultos EFA Secundário	91	5	37	3	48	3	0	0
Taxa de variação do ensino noturno			-60,5		-39,2		-100	
Total	1292	59	1163	46	1071	43	982	36
Taxa de variação total			-10,0		-7,9		-8,3	

Quadro 3. Tabela de alunos por nacionalidade de 2010 a 2014. Fonte: AAVV, 2016e.

Anos	A	B	TOTAL	% Esc. A	% Esc. B	% Total de alunos
2010/2011	81	63	144	56,25	43,8	11,1
2011/ 2012	60	62	122	49,2	50,8	10,5
2012/ 2013	98	58	156	62,8	37,2	14,6

Quadro 4. Tabela de alunos por Escalão Social de 2010 a 2013. Fonte: AAVV, 2016e.

Anos	%Portuguesa	% PALOP	% Europeia	%Brasileira.	% Outros
2010/2011	88,5	5,1	3,1	1,9	1,5
2011/2012	89,3	3,9	3,3	2,2	1,3
2012/2013	87,9	4,7	3,9	2,1	1,5
2013/2014 (set. 2013)	91,1	2,7	3,1	1,8	1,2

Sistematicamente a ESMAVC procura requalificar o espaço escolar, criando e reformulando novos equipamentos, como por exemplo, salas de trabalho para todos os grupos disciplinares e um gabinete de saúde.

O espaço do ensino especial foi presentemente reformulado e novas salas de artes foram reequipadas. Neste mesmo ano letivo, foi criado um novo gabinete do Serviço de Psicologia e Orientação (SPO) e um espaço para atendimento aos Pais e Encarregados de Educação.

A ESMAVC dispõe de três pisos: rés-do-chão, 1.º Andar e 2.º Andar. Apresenta um conjunto de 34 salas de aula, 8 salas de informática, 3 salas de artes, espaços para Educação Física (um ginásio maior, dois pequenos e dois campos de jogos – um de basquetebol e um de futebol) e 4 laboratórios (Biologia, Física e Química).

Existem ainda salas de apoio, de professores, de funcionários, de diretores de turma, de receção a pais/encarregados de educação, salas de reuniões, de matrículas, dos Cursos Noturnos, da Associação de Alunos, da Associação de Ex-alunos, da Associação de Pais/Encarregados de Educação e espaços destinados para a prática de judo e musculação. Apresenta gabinetes para a direção, de apoio à educação especial, de trabalho por disciplina, de orientação vocacional. No que toca a serviços diversos, faculta: biblioteca, centro de recursos multimédia, bar, refeitório, reprografia, papelaria, instalações sanitárias, salão nobre, serviços administrativos, arquivos. Alunos, professores e funcionários têm direito ao uso de cacifos. No exterior existe um pátio de convívio, um pátio com parque de estacionamento de veículos que requer a autorização prévia aos serviços da escola para a sua utilização.

É interessante lembrar que a escola secundária é das poucas escolas do século XIX que ainda preserva uma Capela. Também o Salão Nobre é um espaço antigo e privilegiado da escola, onde ainda mantém equipamentos de há muitos anos. Este espaço é utilizado como um anfiteatro de multiusos onde funcionam conferências, palestras, peças de teatro, espetáculos ou concursos. A biblioteca destaca-se por manter um património documental bastante rico, com grande diversidade temática e com alguma documentação rara.

A Sala de Estudo funciona no Centro de Recursos Educativos e tem o intuito de organizar aulas de apoio aos alunos que precisem de apoio pedagógico. Aqui podem realizar trabalhos de casa, de grupo ou estudar e, sempre que precisarem, com a

colaboração de professores de várias áreas disciplinares. Por exemplo, docentes de áreas como a Geometria Descritiva ou Matemática disponibilizam um horário de apoio aos alunos. O espaço encontra-se ainda equipado com dicionários, livros, exercícios e provas de exame de anos anteriores que poderão ser uma mais-valia no estudo.

No interior da escola, todos os espaços englobam o mesmo edifício onde os acessos são realizados por corredores e escadas. O exterior, que engloba o pátio, campo de jogos e estacionamento, é rodeado por muros e por um portão de acesso.

A escola aproveita os recursos humanos para criar um padrão estético uniforme nos espaços de forma a ser mais fácil a articulação e circulação no meio escolar. Para tal efeito foram acrescentadas faixas em braille para uso dos alunos invisuais. Todas as salas de aula foram equipadas, nos últimos anos, por intervenção do Plano Tecnológico da Educação com computador e projetor e 11 das salas de aulas têm quadros interativos. O mesmo aconteceu com a Biblioteca que para além de computador passou a ter novas fotocopiadoras.

O sistema informático da escola disponibiliza meios de comunicação que facilitam e beneficiam a interação entre professores, alunos e encarregados de educação através das plataformas TProfessor, o Moodle e um email associado. A escola segue a política de manter um meio escolar agradável que busca o respeito e a contribuição de todos os elementos da comunidade para melhorar e criar novas oportunidades no que se refere ao ambiente de trabalho de alunos e professores.

O *site* oficial da escola, <<http://www.es-mavazcarvalho.edu.pt/>>, é muito bem estruturado e de fácil utilização e navegação. O *design* agradável e intuitivo adapta-se facilmente a qualquer formato de computador, *smartphone*, *tablet* ou *i-pad*. Contém um conteúdo de qualidade, com toda a informação e dados necessários sobre a escola, sendo pontual na exposição das notícias, eventos, projetos e atividades que decorrem ao longo dos anos letivos. Fornece documentos importantes como o Projeto Educativo, o Regulamento Interno, o Regulamento de Prémios de Mérito, o Plano de Segurança Interna ou o Plano Anual de Atividades. Permite ainda um fácil acesso para espaços como o Moodle <<http://moodle.esmavc.org>> e o Museuvirtual <<http://www.esmavazcarvalho>> que arquiva virtualmente o material de património museológico, inclui coleções de arte sacra e objetos científicos. Foi atribuído à escola o prémio Bronze de “Segurança Digital”

no que se refere aos serviços da internet. A ESMAVC dispõe de um canal no Youtube: <<http://www.youtube.com/user/artesESMAVC>>.

Em geral a escola apresenta-se como bem equipada e com espírito aberto para o acesso às novas tecnologias, com uma diversidade de materiais que os alunos podem recorrer para os trabalhos desenvolvidos dentro e fora da sala de aula.

3.1.5 Caracterização da população escolar

3.1.5.1 Corpo Docente

O pessoal docente da escola é constituído por 103 docentes com uma vasta experiência na prática do ensino, a maioria encontra-se na faixa etária acima dos 40 anos (75%). Cerca 27% dos docentes ronda os 30 ou mais anos de serviço, como é possível observar no quadro 5.

Ao longo dos anos é possível observar que o número de professores tem vindo a decrescer.

Quadro 5. Tabela de evolução do número de docentes por categoria de 2010 a 2013. Fonte: AAVV, 2016e.

	Jun. 2010		Jun. 2011		Jun. 2012		Out. 2013		Out. 2013	
	nº	%	nº	%	nº	%	nº	%	nº	%
Quadro de Escola	101	66,9	94	64,4	83	68,0	89	75,4	84	81,6
Quadro ZP	13	8,6	20	13,7	13	10,7	14	11,9	11	10,7
Contratado	37	24,5	32	21,9	26	21,3	15	12,7	8	7,8
Total	151	100,0	146	100,0	122	100,0	118	100,0	103	100,0

3.1.5.2 Pessoal Não Docente

Trabalham atualmente oito Assistentes Técnicos Nos Serviços de Administração Escolar. Três deles pertencem ao quadro do regime da Função Pública e cinco ao Quadro do regime de Contrato Individual de Trabalho.

Quanto aos Assistentes Operacionais, a escola conta com um total de doze, em que oito são do Quadro do Regime da Função Pública e quatro do Quadro do Regime de Contrato Individual de Trabalho. Novos contratos foram concedidos à escola como de Emprego e Inserção, Trabalho em Funções Públicas, Tempo parcial, o que contribuiu para o aumento para 23 assistentes operacionais. Estes dados podem ser verificados nos quadros 6 e 7.

Quadro 6. Tabela de evolução do número de assistentes técnicos por vínculo de 2010 a 2013. Fonte: AAVV, 2016e.

	Jun. 2010		Jun. 2011		Jun. 2012		Jun. 2013		Out.13*	
	nº	%	nº	%	nº	%	nº	%	nº	%
Quadro - Reg. Função Pública	3	37,5	3	33,3	3	37,5	3	42,9	3	42,9
Quadro - Reg. Contr. Ind. Trab	2	25	6	66,7	5	62,5	4	57,1	4 ^{a)}	57,1
Contratado - Cont Termo Certo	3	37,5		0,0		0,0		0,0		0,0
Total	8	100	9	100,0	8	100,0	7	100,0	7	100,0

*a) 1 Contrato de Emprego e Inserção

Quadro 7. Tabela da evolução do número de operacionais por vínculo de 2010 a 2013. Fonte: AAVV, 2016e.

a)	Jun. 2010		Jun. 2011		Jun. 2012		Jun. 2013		Out. 2013	
	nº	%	nº	%	nº	%	nº	%	nº	%
Quadro - Reg. Função Pública	12	70,6	10	71,4	10	71,4	9	69,2	8	66,7
Quadro - Reg. Contr. Ind. Trab	4	23,5	4	28,6	4	28,6	4	30,8	4	33,3
Contratado - Cont Termo Certo	1	5,9		0,0		0,0		0,0	0	0,0
Total	17	100,0	14	100,0	14	100,0	13	100,0	12	100,0

a) Tipo de vínculo utilizado pela MISI -MEC

3.1.6 Oferta Educativa e Formativa

Desde 1997 a ESMAVC tem apenas cursos de nível secundário orientados em Ciências Tecnologias, Ciências Socioeconómicas, Línguas e Humanidades e Artes Visuais. No entanto, a escola tem feito o esforço para diversificar a oferta apresentando ainda cursos de Ensino Profissional, onde funcionam o Curso Profissional de Técnico de Marketing e

o Curso Profissional de Técnico de Apoio à Gestão Desportiva, prevendo-se um alargamento da oferta formativa no próximo ano letivo.

A escola mantém a sua dedicação ao ensino de adultos (Recorrente por Módulos e Educação e Formação de Adultos) oferecendo formação em Português para Estrangeiros (PFOL) e em outras formações modulares (UFCD), nas áreas de Inglês, Alemão e Informática.

A escola Maria Amália disponibiliza uma oferta pedagógica para o ensino secundário de regime diurno e noturno.

Em regime diurno decorrem Cursos Científico-Humanísticos de Ciências e Tecnologias, Ciências Socioeconómicas, Línguas e Humanidades e Artes Visuais. Diariamente são também oferecidos o Curso Profissional de Técnico de Apoio à Gestão Desportiva e o Curso Profissional de Técnico de Restauração com variantes de Cozinha-Pastelaria e Restaurante-Bar. Este último conta com a parceria com a Escola Profissional Agostinho Roseta.

Em regime noturno, o ensino secundário debruça-se no ensino recorrente por módulos; Curso de Educação e Formação para Adultos (EFA), fornecendo aqui uma Certificação escolar e Unidades de Formação de Curta Duração.

3.1.6.1 Cursos Científico-humanísticos

Respeitando o estipulado a nível nacional e de acordo com o Projeto Educativo da Escola, procura-se proporcionar uma formação científica e cultural aos alunos que visa ao prosseguimento de estudos para o ensino superior e ainda um conjunto de disciplinas opcionais que aprofundem, diversifiquem os saberes apoiando-se em metodologias investigativas e que promovam a cidadania. São então lecionados os seguintes cursos, todos eles com formação geral de Português, Inglês, Filosofia e Educação Física:

Curso de Ciências Socioeconómicas Disciplina de base – Matemática A (Opções de Economia A, Geografia A, História B)

Curso de Línguas e Humanidades Disciplina de base – História A (Opções de Geografia A, Literatura Portuguesa, Matemática Aplicada às Ciências Sociais, Espanhol de iniciação, Francês de continuação, Alemão de iniciação).

Curso de Artes Visuais Disciplina de base – Desenho A (Opções de Geometria Descritiva A, Matemática B, História da Cultura e das Artes)

O quadro 8 apresenta o número de turmas registadas, por ano escolar, em cada um dos cursos da oferta curricular da escola no ano letivo de 2011/2012.

Quadro 8. Oferta Curricular: Turmas - Ano letivo 2011/2012. Fonte: AAVV, 2011.

Ano	Curso	Nº de turmas
10º	Ciências e Tecnologias	7
	Ciências Socioeconómicas	2
	Línguas e Humanidades	3
	Artes	1
	Curso Profissional T. de Gestão Desportiva	1
	Curso Profissional T. de Marketing	1
11º	Ciências e Tecnologias	6
	Ciências Socioeconómicas	2
	Línguas e Humanidades	3
	Artes	2
12º	Ciências e Tecnologias	6
	Ciências Socioeconómicas	2
	Línguas e Humanidades	3
	Artes	1

Os alunos têm na formação geral dos respetivos cursos científico-humanísticos, incluindo, ao longo do ensino secundário, a frequência obrigatória de cinco disciplinas. Uma disciplina deve ser trienal, duas bienais e duas anuais. As disciplinas de formação específica variam de acordo com o curso, sendo que os alunos do Curso de Artes Visuais devem escolher Oficina de Artes e Oficina de Multimédia. A disciplina de Educação Moral e Religiosa é de frequência facultativa em ambos os cursos secundários. (AAVV, 2016c)

3.1.6.2 Cursos Profissionais

Os cursos profissionais permitem desenvolver competências profissionais e de integração no mundo do trabalho e a continuação de estudos no ensino superior, com formações que interligam a escola e o grupo empresarial respetivo. São lecionados os cursos profissionais: Técnico de Gestão Desportiva, Técnico de Marketing, Técnico de Informática de Gestão e Técnico de Turismo.

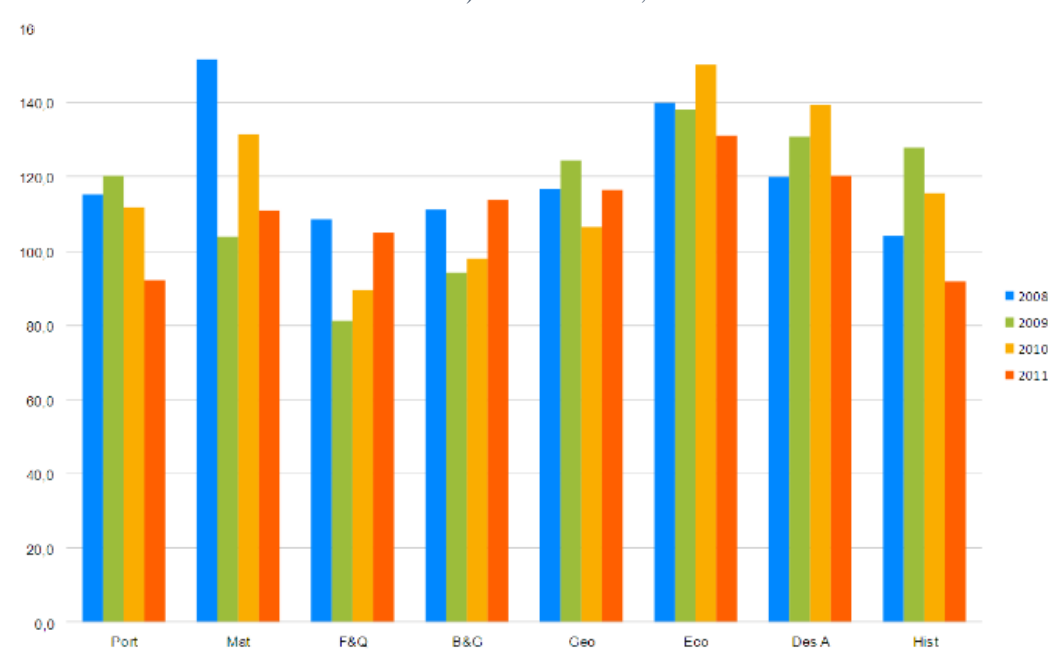
É possível haver a transição de qualquer percurso formativo de um curso Científico-humanístico para um curso profissional. As equivalências dadas na ESMAVC, nos termos legais, estão dependentes do movimento e vagas escolares.

3.1.7 Avaliação

A avaliação sumativa consiste numa estratégia contínua e sistemática e tem como função diagnosticar sobre o grau de desenvolvimento das atividades das aprendizagens do aluno, com o objetivo de o classificar e certificar. A apreciação podem ser interna (quando depende da responsabilidade dos professores e dos órgãos de gestão pedagógica da escola) e externa (quando é condicionada pela realização de exames finais nacionais sob ordem do Ministério da Educação).

A análise do gráfico 2 permite-nos concluir que, entre 2008 e 2011: a disciplina com melhores resultados e mais constantes é a Economia; a disciplina com resultados menos positivos é físico-química; os piores resultados registam-se no ano de 2011 nas disciplinas de Português e de História; as disciplinas que obtiveram sempre resultados positivos foram Matemática, Economia, Geografia, Desenho A; 2008, na globalidade das disciplinas, foi o ano em a escola obteve os melhores resultados. (AAVV, 2016d)

Gráfico 2. Evolução das médias de alunos internos de 2008 a 2011 (8 dos exames com mais inscritos). Fonte: AAVV, 2011.



A conclusão de qualquer curso de nível secundário de educação é certificado através de um diploma que reconheça a conclusão do nível e respetivo curso secundário de educação e uma discriminação das disciplinas com as respetivas classificações finais. (AAVV, 2011)

A escola possui um quadro de mérito que segue as regras do regulamento aprovado em 2012. Os alunos que integram o quadro devem possuir, no conjunto das disciplinas, uma média geral de 16 valores e sem classificações inferiores a 14 valores. Com exceção de situações de doença devidamente justificada, os alunos não devem apresentar faltas injustificadas ou tenham ultrapassado o limite de faltas. A cidadania e o bom relacionamento com a comunidade do meio envolvente são ainda tidas em conta para entrar neste quadro. Estes alunos não podem estar sujeitos a qualquer medida de queixa disciplinar. (AAVV, 2016d)

3.1.8 Projeto educativo

A ESMAVC realiza com frequência projetos, parcerias e protocolos que têm a missão de contribuir para a integração dos alunos na sociedade e mercado de trabalho. Procura-se estimular e reforçar o papel da escola na construção do futuro dos alunos através da implementação de novas práticas estabelecidas entre a escola e a comunidade.

Para desenvolver o projeto “Uma Escola para o Conhecimento e Cidadania”, foram criados os objetivos de incentivo à investigação das várias áreas de conhecimento, associando o ensino prático e experimental através da criatividade, espírito crítico e o sentido estético. O projeto visa a formação da constante atualização das novas tecnologias da informação e da comunicação, introduzindo hábitos de socialização entre a comunidade e a escola, através de intercâmbios, que conduzem ao autoconhecimento e à partilha de experiências de vida. Fomenta-se o respeito pelas diferentes culturas e pelos valores democráticos, ao integrar os alunos no desenvolvimento de conceitos e noções de diferentes áreas curriculares que incentivam a participação, o envolvimento e a autonomia dos alunos. (AAVV, 2016e)

A escola pretende ainda, com o envolvimento nestes projetos, melhorar as condições de equipamento dos espaços da escola, dos espaços da atividade física e desportiva, a segurança e higiene com o empenhamento de toda a comunidade educativa, incentivando para a preservação do meio ambiente e uso racionalizado dos recursos naturais.

As parcerias e protocolos nacionais e locais envolvem, por vezes, projetos internacionais, sobretudo de dimensão europeia que alargam os horizontes a alunos e professores a nível cultural, histórico e linguístico. Realiza-se o intercâmbio e mobilidade entre nações que partilham ideais de formação dos jovens enquanto cidadãos europeus.

Procura-se alcançar mais recursos, promovendo a inovação organizacional e operacional, progredindo e desenvolvendo, a nível social, ambiental e humano, em força de espelhar a reputação e credibilidade desta instituição de ensino. Realizam-se diversos projetos de âmbito internacional (com países como a Itália, a Grécia, a Alemanha, a Finlândia e a Polónia) que abrangem as várias disciplinas e áreas curriculares do ensino secundário, envolvendo-as também em ações atuais, quotidianas ou mesmo lúdicas que podem abranger, por exemplo, a língua, a psicologia, o desporto, a saúde, a ciência, a cultura, o teatro, a comunicação e as expressões.

A escola mantém ainda parcerias com universidades, faculdades, núcleos de estágio, departamentos, clubes e federações de diversas áreas que partilham princípios éticos e organizacionais, com vista à expansão e qualidade da educação.

No que toca à Educação para a Saúde, a escola sente-se responsável por desenvolver atividades que apelem para a prevenção do consumo de substâncias psicoativas, violência escolar e saúde mental, alimentação saudável e exercício físico, educação sexual e prevenção de doenças sexualmente transmissíveis, desenvolvendo valores como a cidadania, o respeito e a igualdade. A formação dos alunos incide na compreensão dos fenómenos sociais e de cidadania ativa para todos os que ingressem quer para o ensino superior quer para o mundo trabalho.

O projeto educativo motiva os alunos a participar com tolerância, respeito pelas diferenças, democracia e justiça social, solidariedade e cooperação, em atividades que promovem conhecimentos sobre a realidade socioeconómica ou a intervenção na resolução de problemas associados ao mundo atual. Desenvolve-se a consciência de cidadania europeia em atualização de conhecimentos e metodologias de trabalho individual e em grupo. (AAVV, 2016e)

O Desporto Escolar promove a prática do exercício físico e de hábitos de vida saudável, garantindo a igualdade de oportunidades. Contribui para a motivação para o convívio e para a formação dos alunos, pela formação cívica. Este departamento cria quadros competitivos desportivos e encontros dos alunos com outras realidades escolares e não-escolares em diversas modalidades.

A ESMAVC cria parcerias com instituições estrangeiras a nível europeu com projetos como o Comenius. Na área da Filosofia e da Psicologia, realizam-se atividades, conferências e concursos que desenvolvem a capacidade dos jovens na área da reflexão filosófica.

O grupo de teatro da ESMAVC apresenta à comunidade escolar e a todos os interessados peças de teatro de autores clássicos ou contemporâneos na perspetiva de desenvolver a formação cultural, os princípios da responsabilidade individual e coletiva.

No processo educativo insere-se ainda o Clube do Voluntariado, sendo uma atividade de serviço social e solidariedade, fomentando o trabalho em grupo, a partilha de

experiências e constituindo oportunidades. Esta prática cria compromissos para uma cidadania ativa, capaz de transformar os que colaboram no Clube do Voluntariado em pessoas mais integradas, afetivas, sensíveis e realizadas.

3.1.8.1 Projetos promovidos pelo grupo de Artes Visuais

O departamento de Artes Visuais tem, ao longo dos anos, enriquecido o currículo da escola com a contínua apresentação de projetos criativos. O cruzamento com várias áreas curriculares é fundamental para o processo evolutivo dos projetos e promovem a partilha de conhecimentos e da comunicação. Esse comprometimento constrói perspectivas complexas, interventivas e sociais que exploram o gosto por desafios intelectuais através de recursos práticos e criativos. A pedagogia do departamento toma a sala de aula como um espaço de transformação onde se aprende através do diálogo colaborativo e criativo. (AAVV, 2016e)

No projeto de 2008/2009, “A linha do pensamento, a cor da emoção” (Figura 6), os alunos exploraram e desenvolveram conotações na mensagem escrita através da mensagem visual, numa dinâmica que envolveu a disciplina de Português e todas as turmas do 12º ano.

A LINHA DO PENSAMENTO, A COR DA EMOÇÃO 2008/2009 - 2009/2010

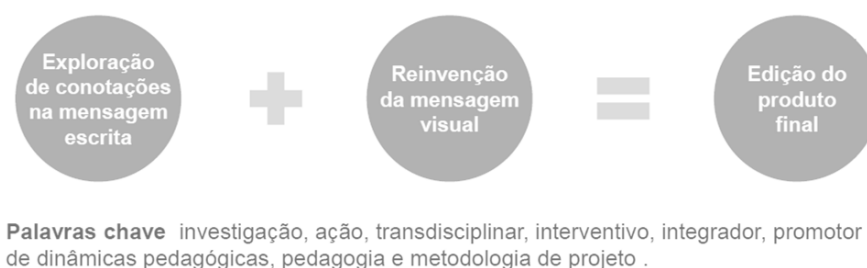


Figura 6. Organigrama dos objetivos no Projeto de Artes Visuais - A Linha do Pensamento, a Cor da Emoção. Fonte: AAVV, 2011.

Logo no ano letivo seguinte surgiu um novo projeto, “Plano de Voo: arte, ciência e movimento - viagem transdisciplinar” (Figuras 7 e 8), que aproximou as artes (Oficina de Artes, Área de Projeto e Oficina Multimédia) das ciências exatas (Matemática e Física), passando ainda pelo Português e pela Educação Física. Do projeto resultaram conferências, mostra de filmes, exposições e campeonatos.

PLANO DE VOO: ARTE, CIÊNCIA E MOVIMENTO – VIAGEM TRANSDISCIPLINAR
2009 – 2010

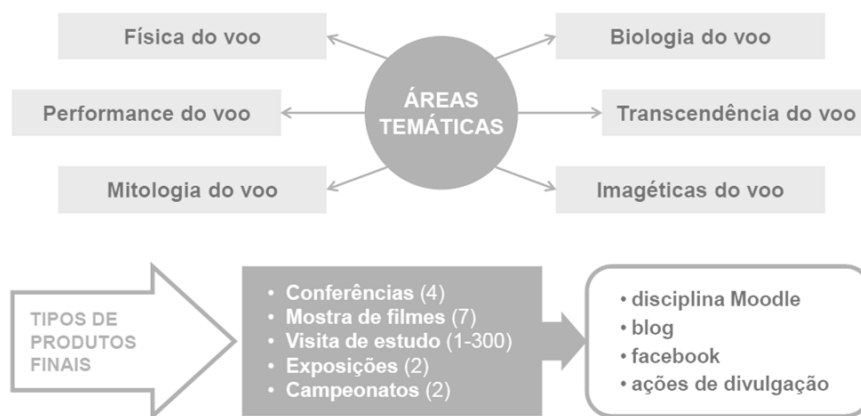


Figura 7. Organograma dos objetivos do Projeto Educativo - Plano de voo: Arte, Ciência e Movimento - Viagem transdisciplinar 2009-2010. Fonte: AAVV, 2011

ARTES VISUAIS

PLANO DE VOO: ARTE, CIÊNCIA E MOVIMENTO – VIAGEM TRANSDISCIPLINAR
2009 – 2010

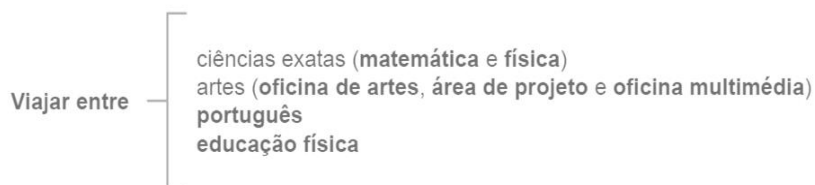


Figura 8. Organograma dos objetivos do curso de Artes Visuais no Projeto Plano de Voo. Fonte: AAVV, 2011.

Num contexto extracurricular com o âmbito de alargar a experimentação plástica a alunos do ensino especial, criou-se o “Atelier de Expressões Plásticas” (Figura 9), uma intervenção sociopedagógica onde também participam outros elementos da comunidade educativa. O projeto surge no sentido de desenvolver um sentido estético e a autonomia dos alunos, contribuindo para a sua integração e união social.

ATELIER DE EXPRESSÕES PLÁSTICAS 2010/2011 - 2011/2012

Intervenção sócio pedagógica num contexto extracurricular

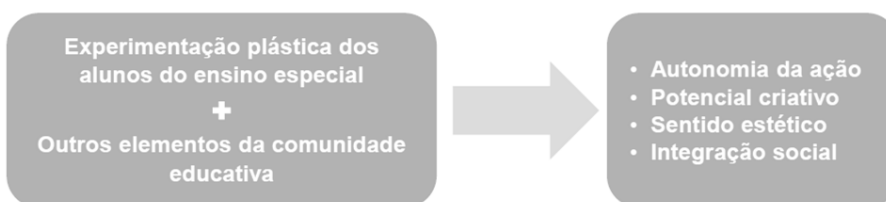


Figura 9. Organigrama dos objetivos do Atelier de Expressões Plásticas. Fonte: AAVV, 2011.

Num âmbito de contemporaneidade, surgiu o projeto “Desenhos: dinâmicas transdisciplinares” (Figura 10). Na vontade de tornar o espaço escolar num espaço público de liberdade e comunicação, os alunos de artes envolveram-se num projeto de Tape Art (uma das manifestações da Arte Urbana).

Numa parceria com a Associação Alzheimer Portugal, as disciplinas de Oficina de

DESENHOS: DINÂMICAS TRANSDISCIPLINARES 2011/2012 – 2012/2013

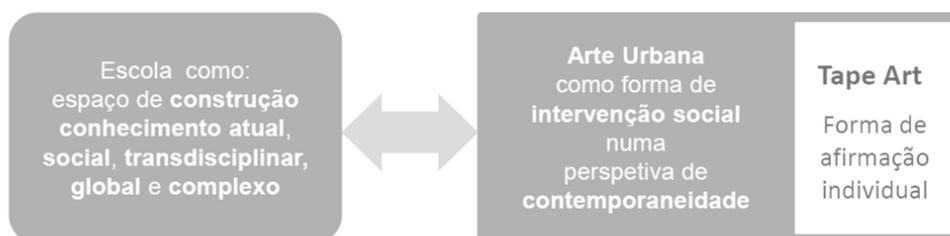


Figura 10. Organigrama dos objetivos do projeto de Artes Visuais - Desenhos: Dinâmicas Transdisciplinares. Fonte: AAVV, 2011.

Artes e de Desenho A apresentaram o projeto “Espaços de Memória” que dinamizou o Projeto de Educação para a Saúde da ESMAVC. A iniciativa possibilitou a alunos e professores contextualizar aprendizagens fora do espaço escolar, aprofundando competências, promovendo o trabalho de equipa e de intervenção comunitária. O conceito incidiu-se no valor da memória, do significado pessoal e do espaço que ela ocupa na vida das pessoas. Criaram-se atividades de expressão plástica que projetam e constroem materiais lúdicos, envolvendo-se em diferentes espaços da associação. O grupo de Artes Visuais participa no Projeto Educativo da ESMAVC através de ações interventivas e criativas no espaço social, numa perspetiva pedagógica que canaliza a afirmação social e pessoal dos jovens. (AAVV, 2016e)

3.2 Caraterização da turma 12º AV1

3.2.1 Caracterização geral

No ano letivo de 2017/2018 é acompanhada a turma AV1 do 12º ano do curso de Artes Visuais à disciplina de Desenho A. A disciplina é lecionada pela professora Conceição Ramos, tendo esta também o cargo de professora cooperante na Prática de Ensino Supervisionada.

Dos 20 alunos que compõem a turma, 15 são raparigas e 5 são rapazes. Quanto à disciplina de Desenho, onde se desenvolve a intervenção letiva pela mestrandia, apenas 16 dos alunos da turma estão inscritos.

O fator problemático da turma prende-se com não frequência das aulas e os atrasos sistemáticos às mesmas por parte de alguns alunos. No geral, os educandos assumem um bom comportamento, empenho e interesse nas atividades lecionadas na disciplina.

3.2.2 Caracterização sociocultural

A maioria é de nacionalidade portuguesa, sendo um aluno natural de França, outro do Brasil e um da Rússia. Quatro alunos apresentam escalão de subsídio da ação social escolar, sendo que um aluno tem escalão nível A e três com escalão nível B.

Quanto ao nível habilitacional dos encarregados de educação, a maioria completou o secundário. Alguns possuem o ensino básico, nomeadamente, o 3º ciclo. Com formação a nível superior, registam-se 4 casos de licenciatura e 3 com graus superiores.

4 Metodologia

4.1 Unidade Didática

A unidade didática “Narrativa individual” foi elaborada para alunos do 12º ano, da Escola Secundária Maria Amália Vaz de Carvalho, na disciplina de Desenho A, durante o final do 1º Período e ao longo do 2º Período do ano letivo de 2017/2018. Trata-se de uma unidade curricular que complementa o projeto e conceito geral a desenvolver na disciplina, ao longo do ano letivo, e que se centra no autoconhecimento e na valorização do “Eu”. Houve uma especial preocupação por parte das professoras em fomentar atividades criativas que promovessem a individualização do aluno. Acredita-se que a partir do conhecimento de si, da aceitação das diferenças e semelhanças em relação ao outro, o aluno poderá crescer enquanto pessoa e artista.

No sentido de criar uma atividade que fosse ao encontro das realidades, diferenças e modos de expressão de cada aluno, planeou-se um projeto que ajudasse o aluno a expandir-se expressivamente, realçando a sua identidade enquanto ser autónomo e individual que reflete e age e como artista que cria e se expressa. Isabel Branco refere: “projeto constitui um espaço onde se desenvolveram experiências com impacto na prática educativa e que projeta outras atividades partindo da reflexão das questões da praxis” (Branco, s.d.).

Em conformidade com o desejo de ajudar o aluno a se destacar enquanto indivíduo singular e autocrítico, surgiu o interesse em conceber uma unidade didática que explorasse o desenho ligado aos novos *media*, nomeadamente à vertente da animação *stopmotion*. Esta reflexão pretende demonstrar como a utilização de técnicas não convencionais no meio da disciplina de Desenho, nomeadamente a animação *stopmotion*, podem ser motivadoras para a aquisição de conteúdos e o desenvolvimento da exploração plástica e criativa. Deseja-se desenvolver a capacidade criativa do aluno, algo fundamental para a formação do indivíduo com aplicabilidade ao longo da vida. A criatividade é uma capacidade humana de grande valor e responsável por mudanças, transformações e soluções. Ela promove a evolução da humanidade. Todos os seres humanos possuem capacidade criativa, mas precisa ser desenvolvida constantemente. Nos dias de hoje, aliada à formação, a criatividade é uma mais-valia.

4.1.1 Pré projeto

Antes de dar início à unidade didática em estudo, as atividades desenvolvidas no 1º Período concentraram-se na representação rigorosa da figura humana (Figuras 11, 12, 13, 14). Desenvolveu-se um projeto que propusesse aos alunos a representação do seu próprio corpo; desde a sua silhueta, à roupa, ao esqueleto e aos músculos. No final desta unidade de trabalho foi montada uma composição visual criativa onde constou os vários elementos anteriormente apresentados. O trabalho teve o intuito de incentivar o aluno ao reconhecimento e redescoberta do seu corpo.

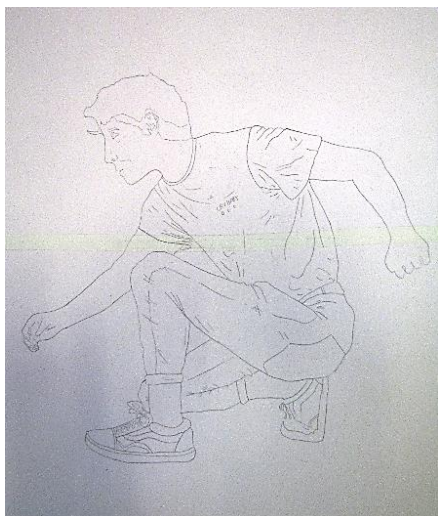


Figura 11. Desenho do corpo humano a grafite (pose original) do aluno nº12. Fonte: Própria.

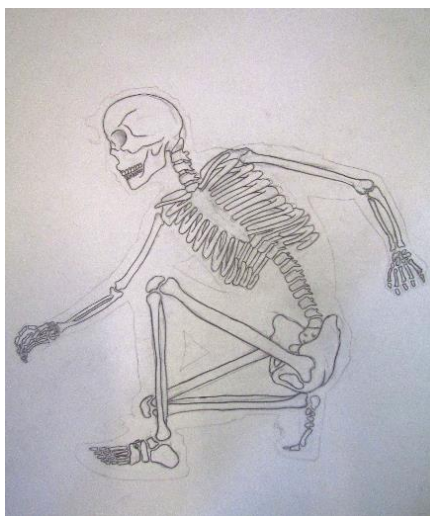


Figura 12. Desenho do esqueleto humano a grafite do aluno. Fonte: Própria.

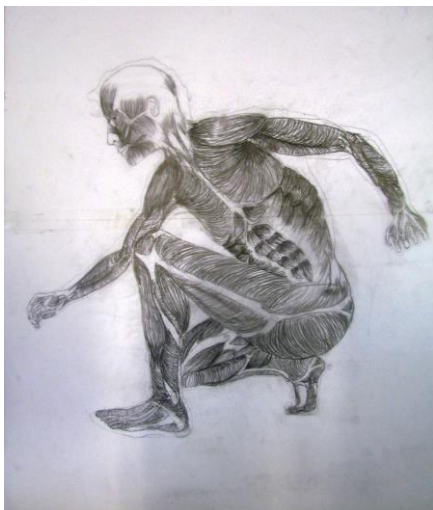


Figura 13. Desenho a grafite dos músculos do corpo humano do aluno nº12. Fonte: Própria.

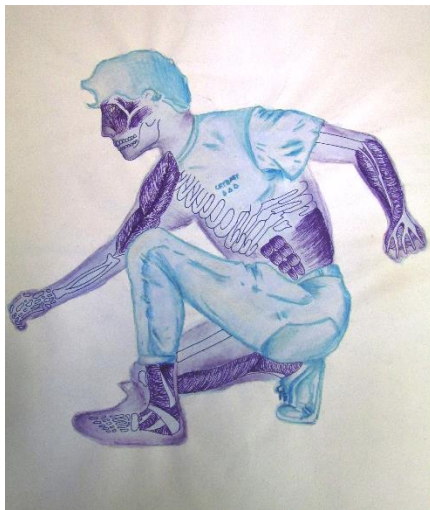


Figura 14. Composição final do desenho do corpo humano a tinta-da-china, lápis de cor e caneta de cor do aluno nº12. Fonte: Própria.

Os objetivos alegaram ao autoconhecimento do aluno. No final do 1º Período, deu-se início à unidade didática em estudo que pretendeu dar a conhecer, explorar e contribuir para o domínio das capacidades criativas e comunicativas do aluno, sobre a sua essência e a sua individualidade. Nesta fase os alunos tiveram de explorar pelo desenho e/ou diferentes suportes, materiais, instrumentos e processos à sua escolha, narrativas que traduzissem a sua forma de ser, estar e/ou sentir. Elaboraram um projeto criativo em que se deram a conhecer, a partir de memórias, elementos físicos ou representativos do “Eu”.

Dada a impossibilidade de utilização de recursos técnicos para a realização de vários filmes de animação, por parte dos alunos e da escola, foi colocada aos alunos a hipótese de escolha de uma técnica para desenvolver o seu projeto individual. Foi definido pela professora cooperante, Conceição Ramos, que cada aluno optasse por seguir um projeto direcionado para as técnicas com que mais se identificasse, podendo surgir trabalhos na área do Desenho, Pintura, Cerâmica e Animação (*stopmotion*). Apesar da falta de meios, vários alunos escolheram a vertente da Animação. A presente reflexão debruça-se sobre o grupo de alunos que optou desenvolver o seu projeto na vertente da Animação *Stopmotion*, contudo as fases iniciais do projeto foram comuns para todos os alunos de todas as vertentes.

Pede-se, na unidade didática “Narrativa individual”, que os alunos, a partir de memórias, elementos físicos ou representativos que os caracterizam construam uma narrativa; que os elementos recolhidos sirvam de inspiração para a construção de uma narrativa plástica; pretende-se que o aluno seja capaz de comunicar sobre si próprio através de um filme de animação *Stopmotion*. Um exercício criativo de introspeção em que o próprio aluno é o desafio de si mesmo.

4.1.2 Tema

Cada aluno desenvolveu o seu projeto em animação *stopmotion* individualmente. O trabalho foi orientado para a construção de uma narrativa individual e pessoal, mas com a preocupação de que os discentes desenvolvessem uma visão reflexiva e atenta sobre o que queriam transmitir e sobre a forma como o faziam. Foram utilizados objetos, recortes, marionetas que deram vida às suas animações. Esses elementos foram a forma encontrada para o aluno tomar uma atitude reflexiva sobre si e ao mesmo tempo comunicar com os outros.

O desenvolvimento conceptual das animações que os alunos idealizaram foram acompanhados e orientados pelas professoras, no sentido de sintetizar ideias, esclarecer dúvidas construtivas e técnicas. Os alunos tiveram liberdade em escolher os materiais, meios de expressão (desenho, objetos, bonecos articulados, bonecos de plasticina) a integrar com a técnica de *stopmotion* associada à autorrepresentação.

O objetivo não foi o de criar uma coerência entre as peças, mas o de permitir ao aluno explorar ilimitadamente os meios plásticos pela animação *stopmotion* a fim de, com a sua obra audiovisual, fazer uma reflexão sobre si mesmo. A técnica, a estética, a ação eram definidas pelo aluno, sendo estas acompanhadas, ponderadas e debatidas gradualmente pelas professoras a fim de definir as estratégias mais favoráveis, interessantes e exequíveis para cada trabalho. O trabalho deveria ser desenvolvido em aula sendo realizado faseadamente, desde a recolha de elementos característicos da pessoa, ao planeamento da narrativa, o desenho e a definição de cenas pelo *storyboard*, a montagem dos elementos cénicos, a filmagem e montagem/edição do vídeo de animação.

4.1.3 Finalidade

A unidade tem como propósito central o desenvolvimento das competências da imaginação e do desenho através da animação em *stopmotion* para o crescimento das capacidades criativas do aluno e a sua construção como pessoa.

Pretende-se dar a conhecer várias formas de cinema de animação. Identificar e analisar os elementos da linguagem audiovisual e as suas aplicações no contexto escolar. Incentivar estudantes e professores sobre o processo de produção de filmes de animação, em especial a técnica *stopmotion*. Desenvolver, aplicar e avaliar uma oficina sobre o uso do cinema na escola, visando à leitura crítica fílmica.

Propõe-se a utilização de diversos materiais, desde o formato tecnológico aos materiais plásticos, com o intuito de fomentar a sensibilidade e a capacidade do aluno de explorar diversos materiais e técnicas. Pretende-se que o aluno intervenha criticamente, tendo em conta os valores plásticos do produto final, confrontando-o com a realidade de um espaço em perspetiva para que este seja capaz de aplicar de acordo com as metodologias abordadas.

A metodologia apontou para a perceção construtiva e reconstrutiva da identidade do aluno através da imagem em movimento e da criação de uma narrativa individual, que permitisse ao aluno meditar sobre o seu autoconceito, a sua individualidade, a sua entidade. Este trabalho fomentou a imaginação, a criatividade e a plasticidade através da comunicação pelo movimento de modo a levar o aluno a consciencializar-se sobre si e, ao mesmo tempo, que o aluno se reflete no seu trabalho.

Pretende-se compreender de que forma a imagem em movimento, na unidade curricular do Programa de Desenho, pode contribuir para o autoconhecimento do aluno enquanto ser criativo. O aluno aprende a projetar-se criativamente pelo desenho e com o desenho em movimento. O desenho alia-se à imaginação, através da realização de um projeto que engloba vários campos artísticos. O aluno abre o desenho aos meios audiovisuais, à animação.

4.1.4 Problemática

Surge a preocupação de explorar a linguagem audiovisual no contexto escolar, considerando os audiovisuais e a tecnologia como fatores que contribuem para a formação cultural da sociedade. A linguagem audiovisual é um campo ainda pouco estudado e explorado pela educação como fonte de conhecimento. Em sociedades como a da atualidade, onde o domínio da linguagem audiovisual é a cada dia mais presente, é fundamental fazer transitar esse importante modo de expressão cultural para os diferentes campos sociais, como o meio escolar, local que as crianças e jovens mais frequentam. Acredita-se que a linguagem audiovisual possibilita aprendizagens inovadoras e a produção de conteúdos pedagógicos eficazes. A escola apresenta-se como um espaço legítimo e favorável para o uso de imagens de linguagem audiovisual.

O projeto surgiu com a preocupação eminente de integrar o ensino das artes na sociedade atual, que está cada vez mais ligada ao digital, próxima das gerações mais jovens. Nesse sentido utilizou-se a animação *stopmotion*, uma técnica criativa que pela sua plasticidade e natureza comunicativa, foi utilizada como estratégia que interliga o audiovisual ao desenho e à linguagem artística. O contacto com os meios audiovisuais contribui ainda para a formação da leitura crítica dos meios audiovisuais, em particular dos filmes de animação muito consumidos na atualidade.

Idealizaram-se estratégias criativas que explorassem os meios audiovisuais e que incentivassem os alunos a projetarem-se a si próprios criativamente pelo desenho e por imagens em movimento. A estrutura do trabalho foi encaminhada para a consciencialização dos alunos para o seu valor pessoal, propondo-lhes realizar uma reflexão crítica e ciente sobre si mesmos, as suas vivências, etc.

4.1.5 Planificação da unidade curricular

A unidade curricular foi estruturada em torno do conceito geral “Narrativa individual”, um tema aberto, que procurava a afirmação do indivíduo. Havia a possibilidade de surgir uma diversidade de interpretações e perceções por parte dos alunos. A escolha da técnica a utilizar para a conceção do trabalho era também da preferência dos alunos. Os trabalhos individuais dos discentes centraram-se nas áreas da Pintura, Cerâmica, Desenho e Animação, sendo que, se procurou que as atividades desenvolvidas para as várias fases do projeto de cada área fossem controladas equiparavelmente. As atividades que aqui daremos enfoque são as do ramo da Animação. Contudo, todos os alunos, independentemente da sua escolha de trabalho assistiam e participavam nas aulas em que era exposto o conteúdo teórico de uma dada técnica.

Para um melhor entendimento da estruturação do projeto elaborou-se uma planificação global das aulas, onde foram especificadas as várias fases e os objetivos gerais do projeto “Narrativa individual”, que seria desenvolvido ao longo do ano letivo, por toda a turma; e uma planificação específica da fase de desenvolvimento criativo e introspetivo para os alunos que escolheram a vertente de Animação, coordenada pela mestranda sob a supervisão da professora cooperante Conceição Ramos. Ambas as planificações da unidade curricular foram inseridas na planificação anual da disciplina de Desenho A, no início do ano letivo de 2017/2018, e podem ser consultadas nos Apêndices 2 e 3 deste relatório.

Nas planificações estão descritas as atividades desenvolvidas na unidade temática, associando estas atividades aos objetivos a atingir. São também referidos os recursos didáticos utilizados como suporte de aprendizagem, o produto a desenvolver pelos alunos em cada etapa, assim como, o tempo utilizado para cada atividade. A planificação serviu para orientar o trabalho, no entanto, no decorrer das atividades, foi necessário atribuir mais tempo para a realização das atividades previamente delineadas. A avaliação formativa desempenhou um papel fundamental no decorrer de todo o processo.

4.1.5.1 Conteúdos

O projeto “Narrativa individual” insere-se no plano de estudos do Curso Científico-Humanístico de Artes Visuais, nomeadamente na disciplina de Desenho A, disciplina obrigatória para alunos do 12º ano. Os conteúdos abordados na atividade vão de encontro às preocupações descritas no programa da disciplina para alunos do 12º ano, em que se pressupõe a construção de aprendizagens que permitam o aprofundamento de domínios ou de sensibilização. Considera-se que o projeto em análise pretendeu construir uma atividade que sensibilizasse os alunos a experimentar e conhecer outras áreas, técnicas e versatilidades do desenho e da arte, em geral. Os alunos, com esta atividade, puderam perceber que o desenho pode também partir para uma dimensão audiovisual, nomeadamente a animação *stopmotion*.

Partindo dos pontos principais referidos no programa da disciplina, a atividade sensibilizou os alunos para um trabalho em suportes materiais variados. Cada aluno utilizou papéis de texturas e gramagens variadas, meios atuantes (riscadores ou aquosos) para a construção dos elementos necessários para a sua curta-metragem. Utilizou-se ainda suportes a nível digital como a máquina fotográfica para a captura de imagem ou o computador para edição e montagem dos filmes. A nível de conteúdos dentro da fase dos “Procedimentos”, aprofundaram-se “Processos de síntese” que valorizaram a transformação plástica. Enfatizou-se a importância da invenção e criação de novas imagens para além das referentes, permitindo ainda que os alunos explorassem transformações gráficas por simplificação, por acentuação de elementos que quisessem enaltecer nas suas curta-metragens. Deu-se importância aos “Processos de análise” no que toca à estruturação, apontamento e estudo de contextos e elementos visuais. A nível de conteúdos de “Sintaxe”, deu-se especial destaque ao parâmetro de “Movimento e tempo”. O projeto permitiu que os alunos aprofundassem conceitos estruturais da linguagem plástica e na sua organização dinâmica e temporal. Sensibilizou-se para noções de ritmo, intervalo, tempo, movimento, continuidade, duração, sequência e narração. O projeto valoriza a dimensão participativa, autónoma e criativa dos alunos que puderam reproduzir composições plásticas por meio de várias técnicas e materiais e dá primazia, também, à dimensão pessoal do aluno que com este projeto estava aberto a inúmeras possibilidades para se exprimir artisticamente.

4.1.5.2 Objetivos gerais

Os objetivos gerais da unidade didática Narrativa individual são:

- Desenvolver capacidades de observação, interrogação e interpretação;
- Desenvolver a capacidade de análise e favorecer a consciência crítica;
- Usar o desenho como ferramenta de reflexão, expressão e comunicação;
- Conhecer, explorar e dominar as potencialidades do desenho no âmbito do projeto visual e plástico incrementando, neste domínio, capacidades de formulação, exploração e desenvolvimento;
- Fomentar o gosto pela experimentação através da exploração e manipulação sensível de diversos objetos, técnicas e materiais;
- Dominar, conhecer e utilizar diferentes sentidos e utilizações de registo;
- Incentivar e desenvolver o pensamento criativo;
- Desenvolver estratégias e modos de expressão e comunicação visual próprios, utilizando o desenho, entre outros recursos;
- Sintetizar, esquematizar e comunicar através da linguagem visual;
- Explorar criativa e expressivamente pela linguagem audiovisual;
- Comunicar pela construção uma narrativa visual coerente, criativa e perceptível.

4.1.5.3 Objetivos específicos

Consideraram-se os seguintes parâmetros como os objetivos específicos da unidade didática Refletir e valorizar o “Eu”:

- Desenvolver novas abordagens à disciplina de Desenho A, nomeadamente pelo uso da linguagem audiovisual pela técnica de Animação *stopmotion*;
- Criar uma obra de carácter comunicativo, expressivo e criativo pelo uso da linguagem audiovisual;
- Promover a individualização do aluno pela construção de uma narrativa pessoal;
- Refletir e valorizar o “Eu”;
- Capacitar estudantes e professores sobre o processo de produção de filmes de animação, em especial sobre a técnica de *stopmotion*;
- Desenvolver, aplicar e avaliar sobre o uso de técnicas e linguagens audiovisuais e as suas aplicabilidades no contexto escolar.

4.1.5.4 Avaliação

A avaliação das atividades teve um caráter formativo por assegurar e adequar os processos de formação às características dos alunos, permitindo a adaptação do ensino às diferenças individuais. Foi um processo realizado a cada etapa concluída com o intuito de averiguar os resultados alcançados, para que, caso necessário, houvesse a possibilidade de corrigir qualquer falha a tempo. O projeto foi ambicioso e fomentou várias técnicas artísticas, acrescentando o desenvolvimento conceptual e criativo da narrativa. A atividade subdividiu-se em várias fases desenvolvidas ao longo do ano letivo.

No final do 1º Período foi acrescentado às restantes avaliações da disciplina a primeira fase da atividade em análise onde foi avaliado o trabalho conceptual e o *storyboard* para a animação. Ao longo do 2º Período foram avaliados os estudos, elementos construtivos da animação e o filme final. Após a avaliação processual da atividade, foi realizada uma avaliação final de todo o projeto no 3º Período com a exibição das curtas-metragens produzidas pelos alunos e de todos os elementos produzidos nas várias fases do projeto “Narrativa Individual”.

A avaliação não recai só sobre o resultado final do trabalho, este é apenas um elemento de avaliação. As fases do trabalho foram acompanhadas pela professora cooperante, por uma avaliação criteriosa em que se tem em consideração todo o percurso construtivo e de aplicação dos conteúdos programáticos.

Cada fase do projeto foi avaliada em termos qualitativos e quantitativos, tendo em conta o comportamento, atitude e desempenho dos alunos ao longo das atividades, pois a avaliação deve ser contínua e reguladora. Esta ação constante e faseada pretende sobretudo ajudar na reflexão sobre o trabalho por parte do professor e do aluno em relação às várias etapas da atividade. Acompanhou-se sistematicamente os trabalhos, na apuração de dificuldades e avanços, no sentido de os melhorar e/ou corrigir.

Avaliou-se tendo em consideração a compreensão e domínio dos conteúdos programáticos relativamente à criatividade e expressividade nos registos gráficos, no desenho e na imagem em movimento. Observaram-se as capacidades de representação e comunicação através do domínio expressivo, plástico e criativo. A avaliação faz-se tendo em consideração a compreensão e domínio dos conteúdos programáticos relativamente à criação de uma narrativa criativa sobre o próprio indivíduo e a imagem em movimento.

Observam-se as capacidades de comunicação, representação do aluno através do domínio expressivo, plástico e criativo.

Os instrumentos de avaliação da unidade procuraram ir ao encontro dos parâmetros descritos no programa da disciplina de Desenho A, tais como a aquisição de conceitos, realização de práticas e atitudes e valores. A concretização das práticas tem um peso total de 90% da nota atribuída, sendo que 10% corresponde às atitudes e valores, parâmetro em que é considerado o domínio da interação. A avaliação da atividade incidiu no domínio conceptual (40%), que se centra na aquisição a nível cognitivo, onde se avaliam os domínios do vocabulário específico da área do desenho, o papel do aluno como sujeito ativo, consciente, crítico e observador perante os elementos visuais. No domínio técnico e processual (ambos com peso de 25%) são avaliadas o domínio a nível prático. Tendo em conta a atividade lecionada, aos alunos que desenvolveram o seu projeto em animação foi atribuída uma avaliação tendo, também, em consideração o seu desempenho a nível audiovisual (captação de imagem, edição de vídeo, coerência e fluidez nos movimentos das animações).

Para uma abordagem qualitativa e/ou quantitativa, recorreu-se a uma análise documental com a recolha e estudo das tarefas das várias fases do projeto propostas em aula. Os resultados das várias etapas do projeto foram alvo de avaliação, permitindo às professoras sistematizar a evolução do trabalho e o desempenho dos alunos. Das várias fases foram destacados como elementos de avaliação os estudos para a criação da narrativa, o *storyboard*, montagem de personagens e cenários e o vídeo de animação em *stopmotion*.

No final da atividade foi realizada uma “autoavaliação regulada” (Santos, 2002, p.80) com o objetivo de conduzir o aluno a compreender o seu erro e assim criar condições para o ultrapassar. O aluno ao identificar e ao se confrontar com o seu erro e ao encontrar o modo correto de o corrigir realiza a sua aprendizagem. Segundo Santos (2002), a autoavaliação, por se tratar de um processo interno, ajuda o aluno a tomar consciência dos diferentes momentos e aspetos da sua atividade cognitiva.

Após a realização das atividades também foi realizado um questionário, método mais apropriado para abordagens quantitativas, onde foram efetuadas uma série de questões com o intuito de se receber um *feedback* dos alunos sobre a atividade desenvolvida. Considera-se importante perceber o ponto de vista dos alunos, de que forma foram

capazes de atingir o objetivo da prática, a reflexão sobre as suas dificuldades, expectativas, concretizações, aprendizagens e resultados, bem como dar a conhecer à professora a evolução da atividade e de que forma esta contribuiu para formação cívica e artística do aluno.

Ao longo da realização dos exercícios, as professoras mostraram-se sempre disponíveis para oferecer ajuda e orientar cada aluno no trabalho que estava a desenvolver, com vista a que este pudesse melhorar e assim atingir o sucesso.

4.1.6 Recursos didáticos

Para a implementação da unidade curricular foram selecionados e utilizados uma série de recursos. Antes do início da atividade foi recolhida uma série de exemplos de trabalhos em animação de diversas técnicas e soluções gráficas; desde a animação tradicional, a 2D, a 3D e com o especial enfoque na animação *stopmotion*. Procuraram-se exemplos visuais criativos, com materiais acessíveis, dentro das possibilidades dos alunos.

Para a exposição desses filmes foi necessário o acesso à internet na sala de aula. Todas as salas da escola estão equipadas com rede. Também foi necessário o uso do computador tanto para a exposição dos exemplos e das apresentações teóricas sobre animação, bem como para a visualização das *frames*/imagens capturadas pelos alunos ao longo das aulas. Juntamente com estes pequenos filmes de animação, foram expostos dois *PowerPoints* para apresentação e sensibilização do projeto. No primeiro *PowerPoint*, “(Re)interpretações do Eu” (Apêndice 5), foram exibidos vários exemplos artísticos de áreas variadas (Escultura, Pintura, Desenho, suporte audiovisual – Animação), onde o artista tinha como principal objetivo o de se retratar a si próprio, fazer passar a sua individualidade pela arte. Esta apresentação serviu para, no início da atividade, dividir os alunos pelas técnicas/vertentes em que pretendiam desenvolver o seu trabalho individual. O segundo *PowerPoint* foi apresentado após os alunos definirem as técnicas onde iriam desenvolver o seu projeto. Nesta segunda apresentação intitulada de “Animação” (Apêndice 6) foram exibidos os vários filmes de animação, referidos anteriormente, uma breve contextualização histórica sobre a animação, os vários géneros de animação (tradicional, 2D, 3D, *stopmotion*), alguns brinquedos óticos e uma segunda parte, que foi apresentada em aulas seguintes, sobre a função de como montar um *storyboard*. Apesar de nem todos os alunos da turma desenvolverem a atividade nesta técnica de vertente

audiovisual, toda a turma assistiu à apresentação sobre a “Animação”, por se ter considerado importante os discentes aprenderem conceitos gerais sobre a esta técnica audiovisual.

O uso do computador foi essencial para o projeto tanto para a projeção das apresentações tanto como para a fase final. À medida que o trabalho ia sendo desenvolvido os alunos mostravam evolução. Ao longo do processo foram esclarecidas dúvidas, melhorados movimentos, entre outros aspetos em termos estéticos, plásticos e técnicos. Na fase final de edição e montagem dos vídeos, foram utilizados os computadores de sala de aula e o computador pessoal da mestranda, em ambos foram previamente instalados os programas de edição, nomeadamente *Sony Vegas*, *Adobe Premier* e *Adobe Photoshop*. Também alguns alunos trouxeram os seus computadores pessoais para a sala de aula para o trabalho de edição.

Para a captura de imagens eram necessárias máquinas fotográficas. A escola não dispunha de nenhuma sendo que foram utilizadas as máquinas pessoais dos alunos e a máquina fotográfica digital da mestranda, colocada ao dispor de quem precisasse. Dois alunos trouxeram um tripé, para além do tripé pessoal da mestranda e o tripé disponibilizado pela escola. Estes materiais mostraram-se favoráveis à captura de fotogramas para os projetos.

5 Resultados

5.1 Aulas lecionadas

5.1.1 Descrição das aulas lecionadas

O relato das atividades irá incidir no trabalho desenvolvido pelos alunos que escolheram a vertente de Animação. Dos 16 alunos inscritos na disciplina, 8 (os alunos com os números nº2, nº7, nº8, nº9, nº12, nº14, nº16 e nº18) escolheram desenvolver o seu projeto em Animação.

O projeto em Animação foi dividido em duas fases que corresponderam ao final do 1º Período, onde se desenvolveram os estudos e planificação das cenas, e ao 2º Período, dedicado à construção de cenários, ambientes e figuras, à filmagem da animação *Stopmotion* e a sua edição.

É importante frisar que por se tratarem de estudantes do 12º ano, a realizar o exame nacional de Desenho, semanalmente, a partir do 2º Período, uma das aulas foi dedicada à prática e discussão sobre a realização de exames. Por vezes, no final das aulas de preparação para exame os alunos adiantavam trabalho ou esclareciam dúvidas com as professoras em relação ao projeto individual. Assim, o projeto individual foi desenvolvido em relevo nas aulas de turno, sendo que, todos os alunos da vertente de animação reuniam-se na primeira aula de turno. Contudo, dados certos imprevistos, contratempos, este esquema flexível e por isso sofreu, por vezes, alterações.

Sessão: 0

Duração: 1 tempo letivo (pré projeto)

Data: 14/11/2017 (1º Período)

Sensibilização e apresentação

A apresentação do *PowerPoint* “Narrativa individual - Re (interpretações) do Eu” (Apêndice 5) teve como propósito a sensibilização dos alunos para o projeto “Narrativa individual”. Na sessão 0 foram apresentadas aos alunos várias soluções gráficas para a representação do “Eu”. Mostraram-se trabalhos de artistas plásticos de várias áreas

artísticas como a Escultura, Pintura, Desenho ou Animação. Efetuou-se uma discussão sobre as várias estratégias e particularidades gráficas de cada artista.

No início do ano as professoras pediram que os alunos recolhessem uma série de elementos que considerassem que estavam relacionados com eles; desde objetos que os caracterizassem ou que lhes fossem especiais, memórias fotográficas, gráficas, etc. Estes elementos eram colocados dentro de uma caixa de cartão que acompanhava as aulas do projeto. Após a apresentação do PPT, pediu-se que os alunos comessem a esquematizar, realizar esboços e refletir como desenvolver as narrativas criativas que refletissem o eu. As professoras falaram individualmente com cada aluno a fim de observar e discutir sobre o que cada um trouxe, perceber quais as suas intenções e orientá-los no sentido de os ajudar a encontrar o seu caminho criativo. A maior parte dos alunos, no final da primeira aula, foram capazes de definir a técnica que queriam trabalhar.

Sessão: 1

Duração: 2 tempos letivos

Data: 28/11/2017

Imagem em Movimento

Foi realizada a introdução teórica sobre a imagem em movimento. Na apresentação do *PowerPoint* “Animação” (Apêndice 6) foi feita uma pequena síntese sobre a técnica da animação, evolução histórica, dados exemplos de brinquedos óticos (taumatrópio, zootrópio, *flipbook*) e vários tipos de animação (tradicional, 2D, 3D, *Stopmotion*, Pixelização). Visualizaram-se algumas curta-metragens de soluções gráficas diversificadas e promoveu-se uma discussão com os alunos sobre as abordagens e técnicas visualizadas.

A aula foi dedicada à realização de esboços e exploração de ideias para os projetos individuais. As professoras voltaram a falar com cada aluno em relação ao tipo de narrativa que queriam desenvolver. Começam a surgir ideias para as narrativas a desenvolver em animação. Foram discutidos, entre os alunos que aceitaram desenvolver o seu projeto individual pela animação, os suportes tecnológicos necessários para a filmagem e fez-se o levantamento do material existente. Verificou-se que a maioria dos alunos envolvidos neste projeto tinham máquina fotográfica e um dos alunos ofereceu-se

para disponibilizar o seu tripé. Os dois alunos que não tinham máquina fotográfica ficaram de utilizar a máquina fotográfica e o tripé disponibilizados pela mestrandia.

No final da aula foi pedido que os alunos realizassem em casa exercícios de *stopmotion*, utilizando objetos do cotidiano, através da aplicação para *Android* “*Studio Stopmotion*”. Esta aplicação permite gravar em *stopmotion* e montar no telemóvel pequenas animações. No final da aula, alguns alunos, realizaram pequenas experiências de movimento utilizando esta aplicação ou mesmo as funcionalidades do seu telemóvel.

Foram realizados experiências em *stopmotion* na sala de aula. O exercício do aluno nº8 consistiu na captura de imagens que mostravam o movimento de um boneco articulado a aproximar-se da câmara e a brincar com um fio dos seus auscultadores. O aluno nº9 realizou um exercício que consistiu em criar movimentos de rotação com uma caveira e outro exercício em que captou vários gestos de um colega sentado numa cadeira. O aluno nº12 experimentou movimentos com uma cadeira e um lenço. Depois experimentou gravar em *stopmotion* o movimento de bater à porta. As imagens (Figuras 15, 16, 17) ilustram os estudos gráficos bem como dois exemplos de sequências de *frames* realizadas pelos alunos.



Figura 15. Estudos gráficos para a narrativa individual pelo aluno nº8. Fonte: Própria.



Figura 16. Exercício de *stopmotion* do aluno nº8. Fonte: Própria.

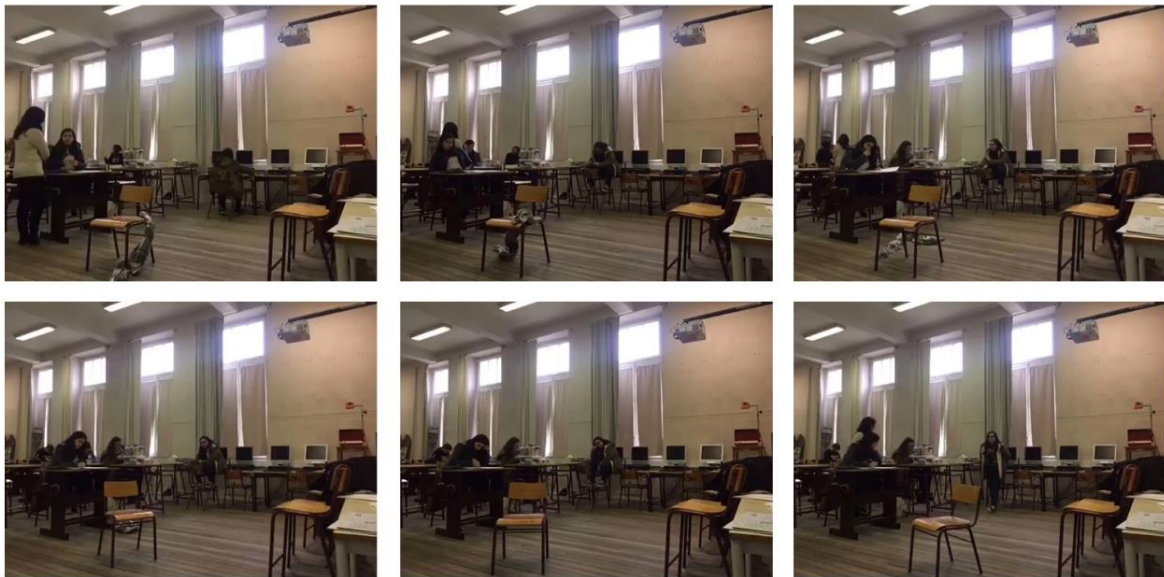


Figura 17. Exercício de *stopmotion* do aluno nº12 (movimento da cadeira e lenço). Fonte: Própria.

Sessão: 2

Duração: 2 tempos letivos

Data: 29/11/2017

Definição e intuito do *Storyboard* na Animação.

Nesta sessão foi apresentada a definição e intuito do *Storyboard* na Animação. Seguiu-se a discussão e a apresentação de exemplos de *storyboards* e as professoras ajudaram os alunos a definir os conceitos, momentos e fio condutor das suas narrativas individuais para a concretização das animações. Procurou-se orientar as propostas dos alunos, não no sentido de impor ideias, mas de ajudá-los a desenvolver os seus projetos de modo exequível. Os alunos estiveram concentrados a definir as cenas para a sua animação.

O aluno nº7 pretendeu explorar movimentos com personagens da sua infância e desenhos do seu diário gráfico. O aluno nº12 pensou em realizar uma espécie de performance em *stopmotion* onde era essencial o envolvimento do mar. O aluno nº9 pretendeu desenvolver uma animação onde surgisse uma árvore, onde brotassem objetos que lhe eram significativos. Já o aluno nº2 desejou realizar a sua animação sobre o folhear de livro em *pop-up* com cenas da sua vida.

Sessão: 3 e 4

Duração: 2 tempos letivos (cada)

Data 5/12/2017 e 6/12/2017

Construção e desenho dos *storyboards* individuais.

Nas sessões 3 e 4 foi realizado o acompanhamento dos alunos na construção e desenho dos *storyboards* individuais. Definiram-se momentos e transições das narrativas visuais. Os alunos dedicaram-se, também, à criação de composições e estudos sobre os vários elementos das animações. Nesta fase, as professoras mostraram exemplos de outras animações que acharam próximas das ideias dos alunos, a fim de os despertar para novas ideias.

No dia 6 a aluna nº7 terminou o seu *storyboard*, mas apresentou dificuldades em como criar os seus personagens tecnicamente. Assim, foram apresentadas alternativas que poderiam solucionar o problema através da exposição de alguns exemplos de trabalhos em animação.

Aulas de avaliação do 1º período

Duração: 2 tempos letivos (cada)

12/12/2017 e 13/12/2017

Avaliação

Os trabalhos desenvolvidos ao longo do período foram individualmente analisados pelas professoras. Foram avaliados os exercícios do início da unidade didática em estudo: a representação da “própria” figura humana (como descrito no capítulo Pré-projeto), exercícios de perspetiva, diário gráfico e as atividades iniciais da unidade “Narrativa individual”. Em relação aos alunos que escolheram a animação foram avaliados os estudos para o projeto, o *storyboard* (Figuras 18, 19, 20, 21) e os exercícios de *stopmotion*.

No geral a turma obteve um bom aproveitamento nos exercícios acerca do corpo humano, no entanto apresentou algumas dificuldades no que diz respeito às suas

proporções, nomeadamente do esqueleto. Os discentes gostaram dos resultados das composições finais e muitos admitiram terem-se divertido a fazer os testes de animação.

Ao longo das aulas, para além da discussão dos trabalhos, alguns alunos melhoraram e/ou aperfeiçoaram os seus exercícios. Retocaram os exercícios do corpo humano (músculos, esqueleto e roupa) e finalizaram os *storyboards*. Os alunos que já tinham terminado todos os trabalhos realizaram alguns testes de animação *stopmotion*.

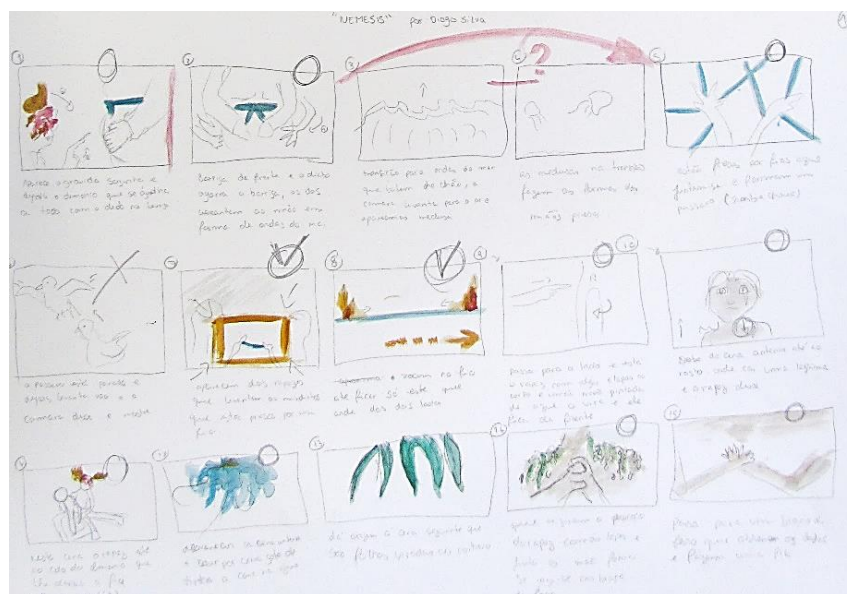


Figura 18. *Storyboard* do aluno nº12. Fonte: Própria.

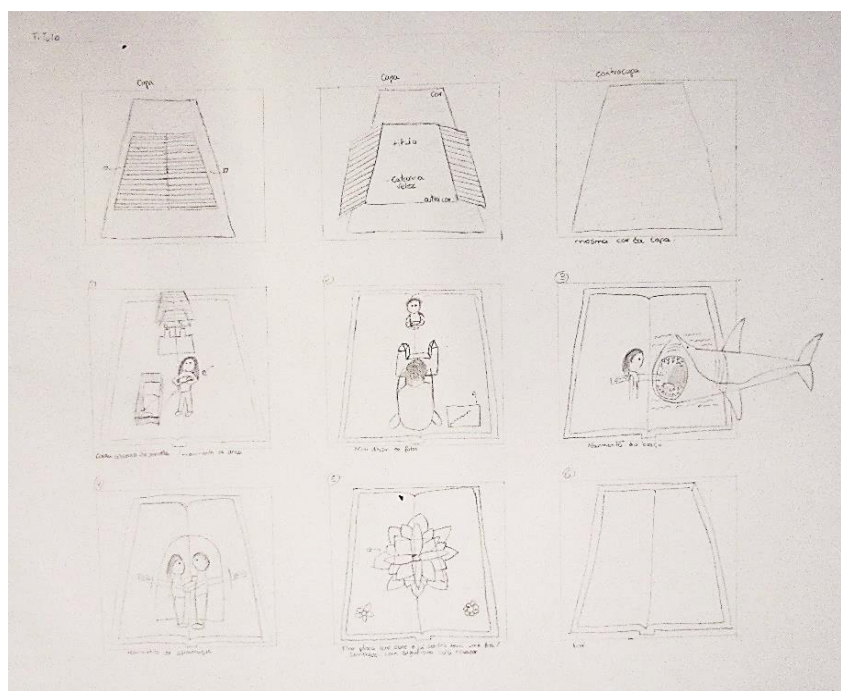


Figura 19. *Storyboard* do aluno nº14. Fonte: Própria.

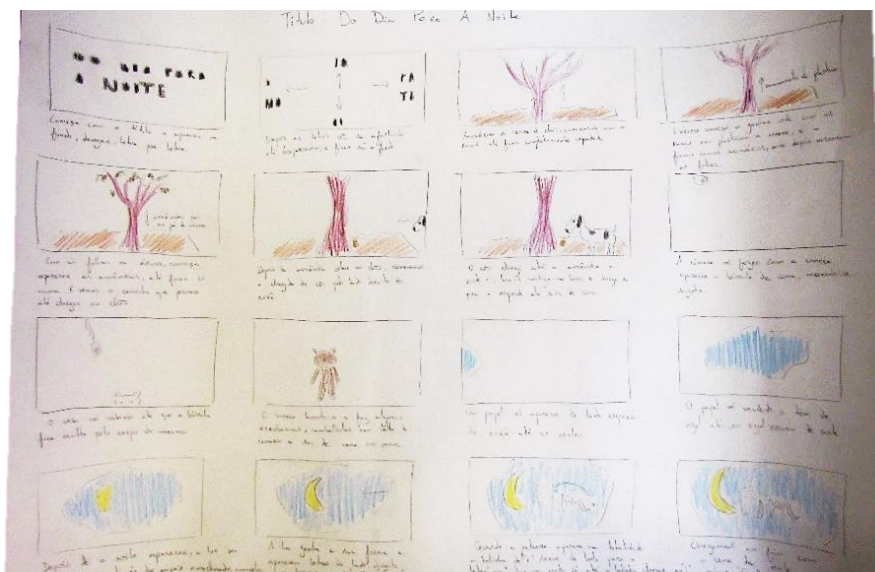


Figura 20. Storyboard do aluno nº7. Fonte: Própria.

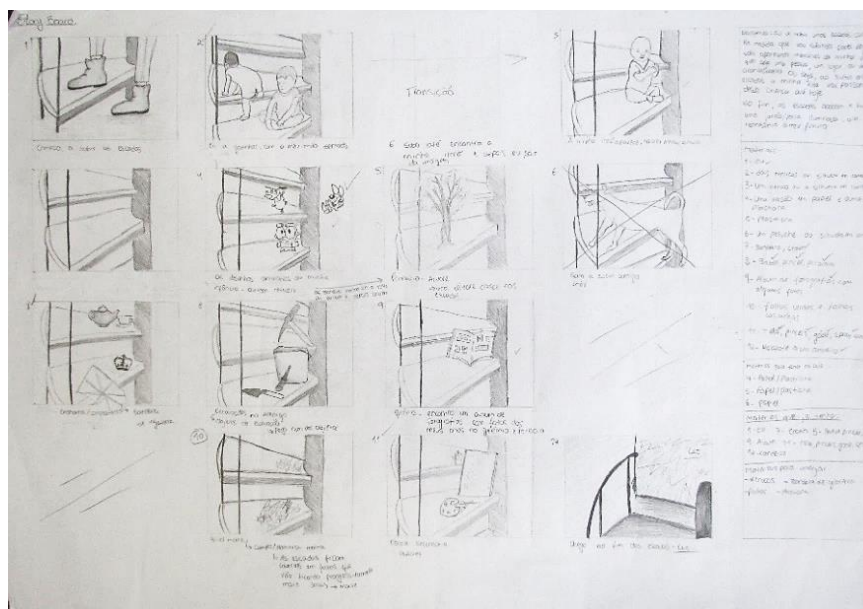


Figura 21. Storyboard do aluno nº18. Fonte: Própria.

Sessão 5

Duração: 2 tempos letivos

10/01/2018 (2º Período)

Discussão sobre a divisão das aulas dedicadas ao projeto

Os alunos que desenvolveram o projeto na vertente de animação dedicaram-se a reunir numa lista todos os materiais necessários para a montagem da animação. Nem todos os

alunos trouxeram os materiais necessários para dar início à montagem dos elementos das animações. Assim, estes alunos dedicaram-se a melhorar e refazer algumas cenas dos seus *storyboards*, enquanto outros alunos deram início à montagem dos elementos necessários para a sua animação.

O aluno nº8 esteve a trabalhar os desenhos relacionados consigo, que queria integrar na sua animação. O aluno nº14 refletiu sobre as alternativas para animar as fotografias que iria fazer passar na sua animação, evitando que estas fossem diretas e que mostrassem outros sentidos. Foi-lhe sugerido que desmontasse e/ou recortasse as fotografias, a fim de dar destaque aos elementos que queria destacar. O aluno nº18 deu início ao desenho dos personagens que iria inserir na sua animação.

Entretanto, foram identificadas algumas incongruências nas ligações entre cenas nos *storyboards*. Alguns alunos apresentavam cenas em que iriam fazer aparecer objetos repentinamente sem criar uma transição consistente para passar para a cena seguinte. Apontadas essas questões alguns alunos sentiram alguma dificuldade face às questões colocadas. As professoras alertaram para a dificuldade que é conseguir sair de nós mesmos e assumir o papel do outro, do observador. Alertou-se para a importância do *storyboard* e da criação de uma leitura coerente para que a narrativa da animação seja legível pelo público.

Sessão 6

Duração: 1 tempo letivo

16/01/2018

Após o exercício de exame, os alunos da vertente de animação deram continuidade à montagem dos elementos para as suas animações.

Sessão 7

Duração: 2 tempos letivos

17/01/2018

Continuação do trabalho relativo aos elementos das animações

O aluno nº14 delimitou as fotografias com formas geométricas para as tornar mais dinâmicas (Figura 22). O aluno nº8 criou uma espécie de *flipbook* no diário gráfico com as manchas dos personagens que iriam sair do papel na animação (Figura 23). O aluno nº7 fez o estudo da árvore, flor, ramos da amendoeira em desenho.

O aluno nº18 melhorou cromaticamente os personagens para a sua animação (Figura 24). O aluno mostrou receio de estragar o seu trabalho, mas as professoras encorajaram-no a arriscar. Como referiu a professora cooperante: “O mesmo traço que estraga é o mesmo que pode chegar a soluções fantásticas. É preciso procurar.” O aluno no final da aula conseguiu dar a riqueza cromática que faltava às suas personagens, pela sobreposição de camadas de cor dando-lhes força e volumetria.



Figura 22. Trabalho de sala de aula do aluno nº14 (recorte e desenho de elementos para a narrativa). Fonte: Própria.



Figura 23. Trabalho de sala de aula do aluno nº8 (*Flipbook*).
Fonte: Própria.



Figura 24. Trabalho de sala de aula do aluno nº18 (desenho e pintura de personagens). Fonte: Própria.

Sessão 8

Duração: 1 tempo letivo

23/01/2018

Na segunda parte da aula (após os exercícios de exame), os alunos da vertente de animação terminaram a montagem dos elementos para as suas animações.

O aluno nº8 realizou o desenho do castelo em diário gráfico e com arame criou os seus personagens em plasticina. O aluno nº9 esteve a passar os estudos da árvore para o desenho final a pastel seco (Figura 25). Já o aluno nº14 desenhou alguns elementos das fotos para inserir na sua animação.



Figura 25. Trabalho de sala de aula do aluno nº7 (desenho e pintura a pastel seco da árvore). Fonte: Própria.

Sessão 9

Duração: 2 tempos letivos

24/01/2018

A aula de turno foi dedicada ao término dos elementos gráficos ou tridimensionais para a animação. Acompanharam-se os alunos no sentido de os ajudar a acabar as tarefas. O aluno nº8 acabou de montar os seus personagens com as tachas (Figura 26). Passou com o pincel nas cores para criar uniformidade entre as manchas brancas que ficaram entre as tachas. Trouxe o material para filmagem e deu início à sua animação *stopmotion*. Houve preocupação com o cenário, luz e como fotografar o movimento de passar as folhas do caderno sem se ver as mãos.



Figura 26. Trabalho de sala de aula do aluno nº8 (pintura e montagem dos personagens com tachas).
Fonte: Própria.

Sessão 10

Duração: 1 tempo letivo

30/01/2018

Início das filmagens

No segundo tempo de aula, os alunos da vertente de animação deram início às filmagens. O aluno nº 12 realizou uma sequência de fotografias em que a sua mão ia sendo gradualmente pintada (Figura 27). Dois colegas de turma ofereceram-se para ajudá-lo nesta tarefa, pois o próprio era o protagonista da animação. O aluno nº8 fotografou uma sequência de fotogramas género *flipbook*. Foi-lhes alertado para terem atenção às velocidades dos movimentos aplicados aos vários elementos colocados em cena.



Figura 27. Trabalho de captura de imagem/*frames* do aluno nº12 em colaboração com os colegas da turma. Fonte: Própria.

Sessão 11

Duração: 2 tempos letivos

31/01/2018

Os alunos que deram início às suas animações na aula anterior deram continuidade nesta aula. A mestranda apresentou outros exemplos de animações e de experiências em *stopmotion* em quadros de giz, recortes, objetos, com o propósito de abrir possibilidades para movimentos e interações nas animações. O aluno nº12 deparou-se com problemas na construção do cenário, como arranjar um equilíbrio favorável entre a luz e os elementos

a serem fotografados. A mestranda apoiou-o com o intuito de que ele pudesse encontrar soluções individuais, que pudesse ter em conta na realização do trabalho. O aluno nº7 acabou de montar a árvore da sua animação. O aluno nº18 colou fios nos seus personagens para os poder manipular na animação.

Sessão 12

Duração: 1 tempo letivo

20/02/2018

(A aula de dia 6/02/2018 foi exclusivamente dedicada aos exercícios de exame. Não se realizou a aula do dia 7/02/2018 devido às cerimónias do dia da escola.)

Após os exercícios de exame os alunos de animação regressaram à captação de imagem que posteriormente seriam integradas nas suas animações. O aluno nº9 fotografou o movimento gradual de uma barriga a crescer e a encolher, utilizando a câmara e o tripé fornecidos pela mestranda (Figura 28). O aluno nº8 contruiu personagens em plasticina com ajuda do arame e fotografou-os.



Figura 28. Captação de imagem do aluno nº9. Fonte: Própria.

Sessão 13

Duração: 2 tempos letivos

21/02/2018

Aula prática de continuação das filmagens de animação em *stopmotion*

O aluno nº18 foi para as escadas da escola fotografar. Como não havia tripé para todos, improvisou-se uma estrutura que permitisse que a câmara ficasse fixa. O aluno nº14 esteve a fotografar os objetos cénicos da sua animação. Foi-lhe alertado para criar um elemento de choque, quebra e tensão na sua narrativa devido à falta de dinamismo na sua animação. O aluno nº9 acabou de construir um cão de arame e plasticina e iniciou a captação de imagens para a sua animação.

Sessão 14

Duração: 1 tempo letivo

27/02/2018

Os exercícios realizados pelos alunos para o exame de Desenho ocuparam grande parte da aula. Apenas no final da aula, alguns alunos aproveitaram para melhorar certos elementos das suas narrativas ou reorganizar ideias.

O aluno nº7 reorganizou o fundo a utilizar nas gravações. O aluno nº8 concluiu os personagens em plasticina e o aluno nº14 fez o desenho de um tubarão para simbolizar os seus medos. O aluno nº9, que estava mais atrasado no trabalho, iniciou a atividade relativa à montagem dos elementos da narrativa (Figura 29). Coloriu a aguarela a borboleta que iria inserir na sua animação. O aluno nº12 decidiu acrescentar ao cenário desenhos do mar e retratos a aguarela (Figura 30).



Figura 29. Trabalho de sala de aula do aluno nº9 (pintura a aguarela de elementos da narrativa). Fonte: Própria.



Figura 30. Trabalho de sala de aula do aluno nº12 (pintura a aguarela). Fonte: Própria.

Sessão 15

Duração: 2 tempos letivos

28/02/2018

Continuação das filmagens em *stopmotion* pelos alunos

O aluno nº 18 colocou os personagens a descerem pelo varão das escadas em caracol da escola e criou o movimento gradual de uma pintura numa tela, em *stopmotion*. O aluno nº14 gravou em *stopmotion* uma cena de uma praia a partir de papéis, plásticos, areia,

conchas e desenhos de peixes. O aluno nº7 gravou as amêndoas a surgirem e a caírem da árvore (Figura 31) e o movimento de um urso de peluche articulado. O aluno nº9 realizou uma sequência com voo da borboleta e números dando a ilusão de movimento (Figura 32). O aluno nº8 filmou a parte da sua animação em que surgiam bonecos em plasticina (Figura 33). Este aluno sentiu alguma dificuldade na fase da modelação dos personagens e quando procurava realizar movimentos com os mesmos.



Figura 31. Captura de imagens/frames do aluno nº7. Fonte: Própria.



Figura 32. Captura de imagens/frames do aluno nº9. Fonte: Própria.



Figura 33. Captura de imagens/frames do aluno nº8. Fonte: Própria.

Sessão 16

Duração: 2 tempos letivos

6/03/2018

Poucos alunos compareceram à aula devido a palestras realizadas na escola acerca de alguns dos cursos com mais saída profissional na atualidade e com potencial num futuro próximo. Na segunda parte da aula, depois do exercício de exame, deu-se continuação ao projeto. Um dos alunos não trouxe o material e teve de refazer o desenho de alguns elementos, nomeadamente o fogo das velas em papel. O aluno nº8 filmou o castelo em plasticina e o aluno nº18 as filmagem do bule e a pintura nas escadas. O aluno nº7 filmou a cena do cão a partir a amêndoa (Figura 34), e a cena final com as letras, dando o seu trabalho como terminado.



Figura 34. Captura de imagens/*frames* do aluno nº9. Fonte: Própria.

Sessão 17

Duração: 2 tempos letivos

14/03/2018

Última aula de filmagens do semestre

O aluno nº8 terminou as filmagens para a sua animação com a gravação do movimento de uma bailarina com o castelo, o fechar do livro com as fotos pessoais e o movimento dos personagens de papel (Figura 35). O aluno nº14 acabou a cena do mar e do aniversário. O aluno nº18 também conseguiu terminar a animação com a subida das

escadas em caracol e o folhear das páginas de um álbum de fotografias. O aluno nº 2, que havia terminado a montagem do seu livro *pop-up*, dedicou-se à captura de imagens para criar o movimento de ilusão do folhear das páginas do livro (Figuras 36 e 37). Este aluno iniciou e terminou a tarefa na própria aula.



Figura 35. Captura de imagens/*frames* do aluno nº8. Fonte: Própria.



Figura 36. Captura de imagens/*frames* do aluno nº2. Fonte: Própria.



Figura 37. Livro *pop-up* do aluno nº2. Fonte: Própria.

Aulas de avaliação do 2º período

Duração: 2 tempos letivos (cada)

20/03/2018, 21/03/2018 e 23/03/2018

Avaliação

Na semana das avaliações alguns alunos aproveitaram para terminar os seus trabalhos. O aluno nº9 concluiu as suas filmagens com o recurso à câmara e tripé da mestrandia. O aluno nº12 gravou em *stopmotion* com a ajuda de alguns colegas que já tinham ultimado os seus trabalhos, uma performance em animação (Figura 38 e 39).

Na avaliação do 2º período para além dos exercícios paralelos para preparação do exame, foi avaliado o trabalho realizado para o projeto “Narrativa individual”, o trabalho em diário gráfico e as atitudes e valores dos alunos. A unidade em estudo foi classificada tendo em conta o domínio conceptual, o domínio técnico, o domínio do processo e o domínio de interação do aluno na atividade da animação. Os alunos de animação apresentaram o seu trabalho desde os estudos, testes de *stopmotion*, *storyboard* até à sequência de *frames*/imagens tiradas para a respetiva animação *stopmotion* individual. A classificação dos trabalhos foi discutida com os alunos individualmente. Foi também pedido a cada um que autoavaliasse o seu trabalho. A maior parte dos alunos atribuiu valores aproximados à expectativa das professoras.

Na penúltima aula do semestre, em que todos os alunos que desenvolveram animação estavam presentes, a mestrandia ensinou como se fazia a montagem da animação e foi pedido aos alunos a sinopse das suas animações.

Devido às dificuldades técnicas identificadas pelas professoras na realização dos exercícios para preparação de exame, decidiu-se que a montagem seria realizada em casa tendo sido o prazo final para entrega do trabalho agendado para o 3º Período.



Figura 38. Captura de imagens/*frames* e dramatização do aluno nº12. Fonte: Própria.



Figura 39. Captura de imagens/*frames* do aluno nº12. Fonte: Própria.

Sessão 18

Duração: 2 tempos letivos

12/05/2018 (3º Período)

Entrega final dos trabalhos de animação

Esta última aula foi dedicada à entrega das animações dos alunos já editadas em vídeo e com som. Foram visualizados e comentados os filmes.

No final da aula, realizou-se um questionário sobre as atividades desenvolvidas.

5.1.2 Reflexões sobre os trabalhos

Seguem-se as sinopses dos alunos que desenvolveram o trabalho em Animação, realizadas pelos mesmos, seguidas de breves reflexões/críticas elaboradas pelas professoras.

Aluno: N° 2

Título: “Pieces of me”

Duração: 1.33 min.

Sinopse:

Não fez sinopse.

Notas ao trabalho:

O aluno não escolheu inicialmente a vertente animação tendo iniciado o seu projeto “Narrativa individual” pelo desenho. Na fase de desenvolvimento de ideias, o aluno optou por construir a sua narrativa num livro *pop-up*. Mais tarde as professoras sugeriram que poderia, no final da montagem do livro, gravar o trabalho em *stopmotion* (Figura 40). O aluno aceitou.

Em relação ao método de trabalho, o aluno foi organizado, tendo trabalhado com autonomia e empenho. O aluno iniciou a gravação do seu filme mais tarde, em relação aos seus colegas, devido ao tempo dedicado à construção do livro de *pop-up*. Contudo quando terminou a montagem do livro, efetuou a captura de fotogramas numa única aula. Foi um aluno sempre prestável, determinado, independente e que apoiou os colegas sempre que necessário.

Os elementos gráficos da narrativa foram o destaque desta animação. O *pop-up* foi bem construído, criativo e destacou-se pela diferença das restantes animações da turma. Em relação à técnica de animação, o trabalho foi considerado satisfatório, pois podia ter sido melhor explorada. O aluno limitou-se a folhear as páginas do seu livro *pop-up* sem ter introduzido qualquer outro elemento ou até ter brincado com o ponto de vista da câmara. A câmara ao longo da animação manteve-se fixa, realizando planos aproximados em poucas ocasiões. Apesar de tudo o aluno participou ativamente nas atividades e mostrou-se bastante satisfeito com o resultado obtido.



Figura 40. Sequência de *frames*/fotogramas da animação do aluno nº2. Fonte: Própria.

Aluno: Nº 7

Título: “Do Dia Para Noite”

Duração: 1.46 min.

Sinopse:

“Do Dia Para Noite” é uma animação que tem a duração de um dia na vida da aluna, com vários acontecimentos e momentos. O nascimento da amendoeira; o cão malandro que parte amêndoas; o urso acrobata; são algumas das cenas desta animação sobre o “eu” interior. Um vídeo de 6 momentos onde 4 estão ligados com acontecimentos da vida da aluna, e os outros são o título e o final, que começa com o aparecimento da lua, como fim do dia, mas também como o fim da animação.

Notas ao trabalho:

A curta-metragem propõe o autorretrato com a integração de elementos com significado próprio na vida do aluno (Figura 41). Foram exploradas técnicas de movimento de marionetas criadas com plasticina, recortes ou brinquedos, bem como exploração de manchas de tinta. A narrativa, como sugere o próprio aluno na sinopse, é

composta por momentos distintos. Surge logo aqui uma certa dúvida no elo de ligação entre cenas que acabou por ser entendido pela plasticidade do fundo que se manteve em todo o filme. Conceptualmente a narrativa começa interessante, com o cair da amêndoa da árvore e colhida pelo cão de plasticina, mas peca na segunda parte em que os personagens e ações parecem desligadas umas das outras.

Foi um aluno trabalhador ao longo do processo de construção do trabalho, sendo empenhado em resolver questões de grafismos a integrar no projeto. Ao longo da realização teve algumas dificuldades na ação e movimento dos personagens em cena, apesar das professoras insistirem para que explorasse movimentos mais ambiciosos com os personagens. Na montagem o aluno também mostrou alguma dificuldade, tendo esta parte sido realizada com a ajuda da mestrandia em momento de aula.

Em relação à animação, no início os movimentos apresentam-se confusos, o aluno, mesmo recorrendo à utilização do tripé, não foi capaz de manter a câmara fixa. A partir do momento da queda da amêndoa a fluidez dos movimentos melhorou consideravelmente, em relação aos comportamentos dos personagens e na qualidade da captura de imagem. Apesar das dificuldades iniciais notou-se que o próprio aluno foi entendendo o domínio da técnica de *stopmotion* ao longo do processo.



Figura 41. Sequência de *frames*/fotogramas da animação do aluno nº7. Fonte: Própria.

Aluno: Nº 8

Título: “Regresso à Infância”

Duração: 2.56 min.

Sinopse:

Com esta animação pretende-se retratar uma infância e adolescência com tudo o que há para dar, desde os desenhos animados preferidos, que fazem o dia de uma criança, o sonho da Disney e do Mundo encantado das princesas. Uma passagem pela ginástica com os Castelos Disney, que a fizeram sonhar mais alto e acreditar que os seus sonhos são possíveis de alcançar. São também retratados bons momentos cheios de emoções e experiências, através de fotografias, até à verdadeira chegada da Verdadeira História de príncipes e princesas, onde não há amor mais verdadeiro e Real. Todos nós podemos ter a nossa História, apenas temos que ser capazes de sonhar e acreditar.

Notas ao trabalho:

Foi um aluno muito preocupado e empenhado ao longo de todo o trabalho. Desde logo mostrou-se muito entusiasmado com a animação. Trouxe a sua câmara e tripé pessoal desde o início da atividade. Conceptualmente os elementos da narrativa desta animação são puramente infantis, é esta infantilidade que o aluno assume como fio condutor da narrativa. Arranjou soluções divertidas na forma como intercalou na animação os elementos que pretendia integrar na sua narrativa, explorando diversos materiais desde a plasticina, os recortes, os desenhos, as marionetas, os brinquedos (Figura 42).

Em termos técnicos, o aluno poderia ter explorado melhor o movimento, e comportamento de certos personagens. Uma das barreiras que atrapalharam esse processo foi a moldagem para movimento dos personagens realizados a plasticina. No processo demonstrou insegurança e dificuldade em resolver determinados problemas, nomeadamente no desenvolvimento da narrativa. As professoras procuraram incentivar e ajudar ativamente o aluno.

Contudo as transições da animação foram bem conseguidas assumindo um carácter lúdico com plasticidade e o recurso a técnicas variadas. Conseguiu capturar uma grande quantidade de fotogramas onde se percebe a intenção dos movimentos e ações dos personagens cénicos. No final o aluno conseguiu realizar a edição do vídeo com facilidade, tendo explorado sons e faixas musicais diferenciadas para cada cena, o que

melhorou a leitura da animação. O aluno destacou-se ainda pela colaboração nos trabalhos dos seus colegas que também realizavam vídeos de animação e que, por vezes, necessitavam de ajuda na gravação.

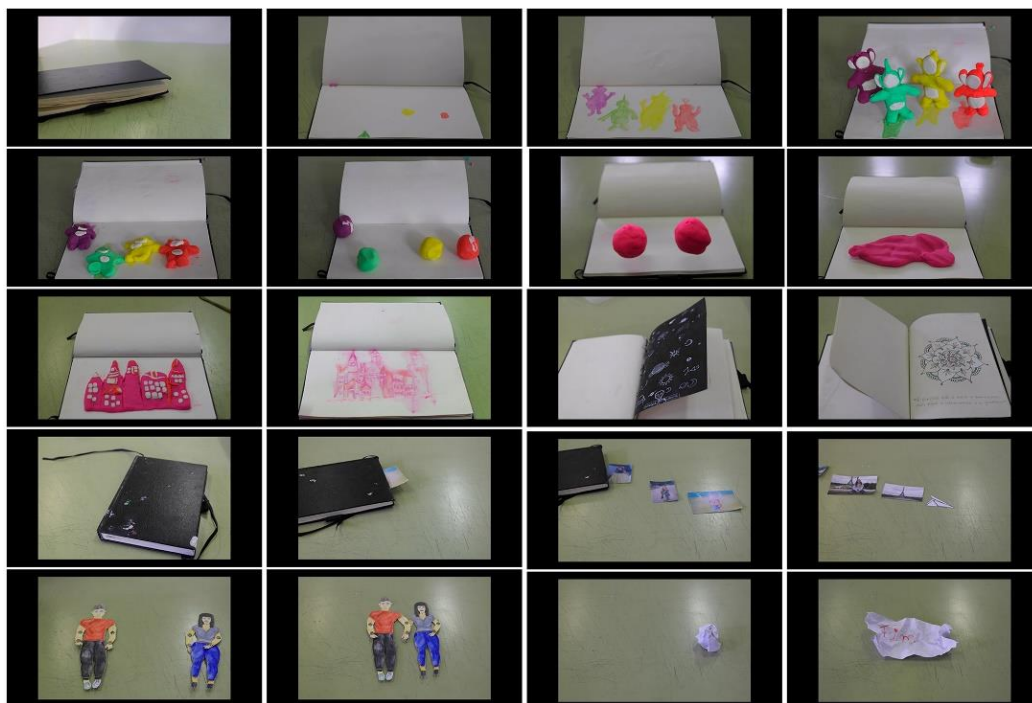


Figura 42. Sequência de *frames*/fotogramas da animação do aluno nº8. Fonte: Própria.

Aluno: Nº 9

Título: “O voo da borboleta”

Duração: 1 min.

Sinopse:

De larva a borboleta. De feto a pessoa. Em stopmotion representei o meu desenvolvimento e crescimento pessoal, começando pelo início, o meu nascimento. A vida é um voo, com momentos altos e baixos, e foi isso que quis transmitir com este trabalho. Que apesar da escuridão, no fim, qualquer flor pode voltar a nascer, e qualquer borboleta pode voltar a voar.

Notas ao trabalho:

O método de trabalho foi um tanto desorganizado, não foi um aluno assíduo ou pontual e acumulou grande parte das tarefas na reta final. Pensamos que este foi um dos principais

fatores que limitaram o resultado final. O aluno teve ainda alguns contratempos com a câmara pessoal que deixou de funcionar, tendo utilizado o material cedido pela mestrandia.

O trabalho mostra qualidade a nível conceptual, o aluno explora a inclusão de elementos ligados à sua vida pessoal pelo uso de metáforas quer pela dramatização quer pelo movimento da borboleta feita em papel (Figuras 43). O aluno introduziu a pintura corporal às breves dramatizações e ainda incluiu fotografias pessoais e desenhos no corpo da animação. A nível técnico não é um trabalho excecional, era necessário uma maior quantidade de captura de imagens para os movimentos parecerem mais fluidos. A dramatização e a expressão precisavam de ser mais trabalhadas já que eram os elementos principais da animação e o voo da borboleta pelas fotografias tornou-se um tanto monótono. O aluno foi alertado pelas professoras para o facto de algumas cenas parecerem desligadas umas das outras. Na edição notou-se o trabalho e a dedicação do aluno que procurou tornar a leitura do vídeo mais dinâmica com a aceleração e desaceleração das *frames*, o tratamento de imagem ou a sobreposição de elementos digitais sobre as imagens capturadas. Ficou evidente que o aluno tentou resolver a questão da monotonia e a transição de cenas com a inclusão de elementos digitais, técnica que era do domínio do discente.

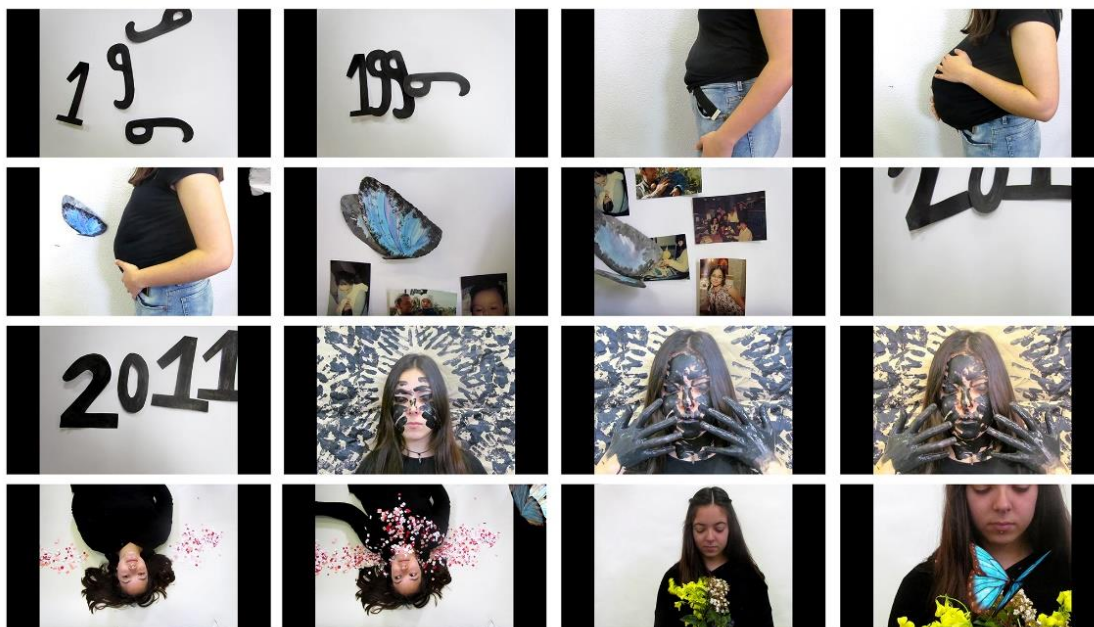


Figura 43. Sequência de *frames*/fotogramas da animação do aluno nº9. Fonte: Própria.

Aluno: Nº 12

Título: “Nemesis”

Duração: 1.39 min.

Sinopse:

“Nemesis” é uma curta-metragem em stopmotion que retrata as fases de alguém que tem objetivos impossíveis e é o seu próprio inimigo, levando o espectador numa viagem por entre aquilo que decide interiorizar e ignorar.

Quando “Nemesis” (o autor) encontra um barco que é aparentemente normal este leva-o numa viagem por entre os seus próprios problemas, sentimentos e sentido que este retém desde tenra idade. Passando por desgostos amorosos, rejeição e “nós na garganta” este chega á sua fase deixando o título de inimigo próprio para um próximo ser.

Notas ao trabalho:

O aluno autodenomina-se de Némesis, termo que faz referência a um agente ou ato de castigo ou vingança, sentidos que procura retratar na animação (Figura 44). Foi feita uma abordagem dramática e caricatural do aluno que se expressou pelo movimento do corpo e expressão facial. Foi acrescido à dramatização expressiva a inclusão de objetos, pintura do corpo ou *origami* para dar ênfase a determinadas cenas. Por ser um trabalho que viveu da expressão do próprio aluno, protagonista do filme, a gravação teve ajuda de colegas que se disponibilizaram para fazer a captura de imagens.

A prestação do aluno, no decorrer das aulas, foi desorganizada. Iniciou a atividade com muita motivação, tendo realizado diversas alternativas para a narrativa, inclusive vários esboços e *storyboards*. Ia ainda incluir na sua animação um desenho que fez em aguarela com animais e plantas marinhos e o seu autorretrato, elementos que acabaram por não ser utilizados no trabalho final. O aluno, ao longo das aulas do projeto, faltou imenso, tendo realizado a captura de imagem apenas nas últimas aulas.

A técnica da animação foi bem explorada e conseguida; os movimentos foram bem capturados, com uma quantidade de fotogramas consistente o que permitiu uma maior fluidez dos mesmos. Há que referir a alternância entre planos, com o recurso ao uso do tripé, que mostram uma boa noção de ritmos. É um projeto rico em termos criativos,

expressivo que define bem o sentido de reflexão do “Eu” interior pretendido na atividade. A animação desperta o interesse do observador pela dramatologia, imprevisibilidade e pela transformação dos elementos que surgiam em cena.



Figura 44. Sequência de *frames*/fotogramas da animação do aluno nº12. Fonte: Própria.

Aluno: Nº 14

Título: “O processo do crescimento”

Duração: 2.00 min.

Sinopse:

Este trabalho é uma reflexão sobre o processo do meu crescimento. Estão representados não só os momentos mais marcantes na minha vida como também os meus medos. É utilizado o Stopmotion para representar todo o meu crescimento, desde os meus primeiros anos de vida até aos dias de hoje. O objetivo deste trabalho é dar a conhecer melhor o meu interior e a minha evolução, tanto física como psicológica. Este é um trabalho que representa bem as melhores e menos boas memórias que tenho presentes na minha mente até ao presente.

Notas ao trabalho:

O aluno começou o projeto com insegurança sobre o que queria fazer com os vários elementos que conseguiu reunir relacionados consigo. Na execução dos elementos integrantes da animação, especialmente desenhos, o aluno demonstrou alguma lentidão e conformismo. Em todo o processo recebeu palavras de incentivo por parte das professoras. Foi assíduo e cumpridor dos prazos estabelecidos.

Na captura de imagens demonstrou alguma indecisão sobre as ações dos elementos a introduzir e que não haviam sido bem resolvidos ainda na fase de *storyboard*. A nível conceptual a narrativa debruçou-se sobre a dramatização de momentos especiais na vida do aluno pelo movimento de fragmentos de fotografias ou elementos físicos (Figura 45). A animação é valorizada sobretudo a nível plástico, com a exploração de recortes, desenhos e objetos que tinham comportamentos e personalidades próprios. O aluno acabou por traduzir ações divertidas para a sua animação, com uma sequência de imagem fluída e clara. A montagem final da animação acabou por ser a surpresa do trabalho, onde o aluno foi capaz de introduzir música e sons lúdicos que realçaram e dinamizaram as cenas e os movimentos dos elementos em cena.

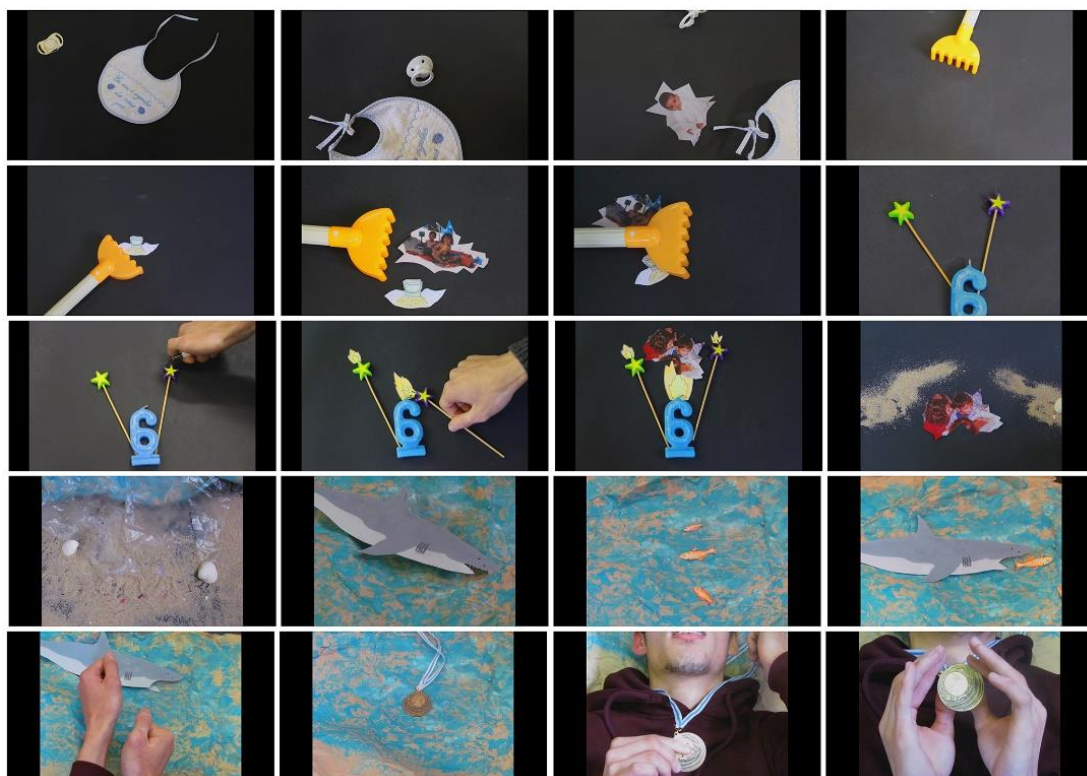


Figura 45. Sequência de *frames*/fotogramas da animação do aluno nº14. Fonte: Própria.

Aluno: Nº 18

Título: Sem título

Duração: 1.56 min.

Sinopse:

A vida é um processo de crescimento contínuo, sem paragens. Neste trabalho são usadas umas escadas como quaisquer outras, que representam as diferentes etapas da vida de uma pessoa só. A cada degrau que é dado, o tempo passa, abrindo portas a diferentes etapas e momentos da vida. Desde os primeiros passos, até à infância chegando ao fim da adolescência, são mostrados os elementos mais importantes e as pessoas mais marcantes nesta vida, de apenas 17 anos. Mas a história não acaba nos 17, e a vida continua. Ainda há muitos degraus para percorrer, deixando assim o fim em aberto, pois ainda tudo pode acontecer.

Notas ao trabalho:

A nível conceptual, o trabalho trazia ideias interessantes e criativas, com o introduzir de elementos gráficos, como marionetas de papel, objetos, entre outros, que fazem parte da realidade do discente, entre o subir das escadas, como metáfora para o correr da vida (Figura 46).

O método de trabalho foi positivo, cumpriu os prazos pedidos e colaborou ativamente nas tarefas propostas. Ao longo das aulas foi expondo com frequência o trabalho desenvolvido, tendo tido o acompanhamento gradual das professoras e assim aperfeiçoado algumas cenas. Explorou um cenário diferente dos colegas. Escolheu as escadas em caracol de uma zona reservada da escola. Para a gravação de certas cenas, o discente necessitou da ajuda da mestrande e de mais uma colega, pois o próprio aluno era protagonista do filme.

Na reta final do projeto, devido a uma falha técnica no trabalho de edição, o aluno perdeu uma cena do trabalho, que era de facto a mais bem conseguida do projeto – o movimento dos personagens de papel. Antes da aula de entrega, o aluno conseguiu regravar a cenas perdidas, no entanto, sem o impacto que a versão anterior tinha. O próprio trabalho perdeu alguma qualidade na edição, sendo notória alguma inconstância da câmara. Os movimentos das figuras são perçétiéis no geral e há momentos na

narrativa que abordam soluções criativas de movimento e transformação dos elementos cênicos.



Figura 46. Sequência de *frames/fotogramas* da animação do aluno nº18. Fonte: Própria.

5.2 Análise e Interpretação de resultados

A unidade didática “Narrativa individual” contribuiu, como desejado, para a concretização de projetos que promoveram a valorização individual e a reflexão do aluno sobre si mesmo. Os alunos que desenvolveram o projeto estão a terminar o ensino secundário e, a sua maioria, caminha para o ensino universitário e/ou para o mundo do trabalho. Houve a preocupação em fomentar atividades criativas que promovessem a individualização do aluno e que lhe permitissem realizar uma reflexão sobre si próprio, consciencializando-os sobre o seu percurso; o que foram e o que são hoje.

Os alunos iniciaram o projeto com alguma ansiedade e indecisão sobre o que queriam abordar no seu trabalho, questionaram-se sobre o que é que os identificava e fazia parte da sua essência.

A sensibilização das professoras fez-se através de um diálogo reflexivo e individual, onde se procurou entender a perspetiva de cada aluno e através de um diálogo visual, pela exposição de trabalhos de outros artistas que também se debateram com o seu “Eu” e o transpuseram em forma de arte, quer num plano mais tradicional, no desenho, na pintura, na escultura... quer em meios audiovisuais como a performance ou a animação.

Assim, gradualmente as ideias dos alunos foram surgindo e foram transformadas em estudos, desenhos ou narrativas que contavam as suas memórias, histórias pessoais, os objetos que guardavam valor, a sua personalidade, sonhos, etc. Promoveu-se a reflexão pelo desenho, como ferramenta que permite sintetizar e ilustrar pensamentos, emoções, ações em narrativas visuais e plásticas, que ajudam o outro a entrar no espaço do seu criador. Acreditamos que a partir da experiência pelo conhecimento de si, da aceitação das diferenças e semelhanças em relação ao outro, os alunos tiveram espaço para refletir, desenvolver as suas capacidades pessoais e crescer enquanto pessoa e artista.

Foram fomentadas também novas formas de exploração pelo desenho, diferentes das conhecidas pelos alunos ou pouco trabalhadas em contexto escolar, priorando a articulação com os meios audiovisuais. Procurou-se implementar conceitos como o movimento pela animação *stopmotion* como técnica criativa para expor as narrativas dos alunos. Esta fase de projeto partiu da exposição teórica sobre a técnica de *stopmotion*, desde a sua história a exemplos plásticos variados que contribuíram para que os alunos compreendessem as bases da técnica, a sua evolução e reconhecessem o seu valor. A

Animação na contemporaneidade é de fácil acesso sobretudo para os mais jovens pelos filmes e desenhos animados que o cinema e televisão transmitem com regularidade. No entanto, alguns desconheciam ou tinham pouca noção da complexidade que é a Animação, e que esta arte pode ser explorada de tantas formas e métodos e requer grande dedicação. A projeção de outros exemplos permitiu que os alunos dessem início ao projeto individual com entusiasmo e começassem a definir melhor as suas ideias, transformando-as em narrativas visuais.

Os alunos realizaram ainda uma série de experiências em *stopmotion* com a captura de movimentos de objetos de sala de aula, com o recurso aos telemóveis pessoais. Estas pequenas experiências ajudaram a compreender as particularidades do movimento, como a aceleração e desaceleração, como transmitir comportamentos pelo movimento ou pela exploração criativa e lúdica de movimentos.

Partiu-se para o esboço de cenas para pequenas animações em *storyboard*, ferramenta crucial para a organização do trabalho dos alunos. Através dele foi possível entender as ideias e movimentos que os alunos pretendiam desenvolver e realizar pequenas discussões sobre o sentido que queriam passar/transmitir com essas ações ou verificar se eram exequíveis. A maioria dos alunos envolvidos definiu com clareza o que queria retratar e como os seus elementos se comportavam; outros definiram os momentos e os elementos que surgiam em cada cena, mas não desenvolveram bem as ações de cada personagem/objeto/elemento das animações. Mais tarde, em fase de captação de imagem, este aspeto condicionou estes alunos, que sentiram mais dificuldade ou demoraram mais tempo a capturar movimentos. Esta consequência acabou por fazer compreender a estes alunos acerca da importância de um *storyboard* bem contruído e de que todas as fases de um projeto de animação necessitam de cuidado.

Ainda antes da captura das *frames*, os alunos montaram os elementos que viriam a integrar as suas animações, desde desenhos, recortes, personagens em plasticina ou papel. A maior dificuldade foi, no caso de alunos que escolheram criar personagens tridimensionais, tornar os personagens moldáveis, sem os destruir quando os manuseavam para se criarem as várias posições de forma eficiente.

A ideia dos alunos partirem para a realização do seu trabalho, na sua maioria, da exploração de memórias que lhes eram importantes, através de fotografias, objetos ou elementos que caracterizassem esses momentos. Alguns introduziram as suas angústias,

medos ou emoções através da dramatização e da expressão corporal ou com o recurso a metáforas/personificações transmitidas por objetos, pela introdução de personagens ou pelas próprias ações. Este processo foi-lhes difícil, por ser um trabalho que envolvia um maior cuidado e reflexão dos alunos sobre o que retratar e como o retratar com a plasticidade e o movimento que requer a animação *stopmotion*.

Já na captura de imagens, os alunos mostraram-se entusiasmados, divertindo-se a brincar com o movimento. Os alunos relacionaram-se intuitivamente com os meios de comunicação visual e tecnológica. À exceção de dois alunos que utilizaram a câmara e tripé da mestrandia, a maioria dos alunos envolvidos no projeto de animação trouxeram os seus equipamentos técnicos pessoais.

A captura do movimento permitiu que os alunos efetuassem uma exploração prática e plástica, explorando diversas maneiras de comunicar. Aproveitaram uma série de elementos visuais, materiais e utensílios bem como os seus conhecimentos do seu percurso artístico, no domínio técnico, plástico e criativo para montar as suas animações.

A execução da captura de imagens sensibilizou os alunos para certas particularidades da literacia audiovisual como a utilização da luz, o cuidado com o fundo, as transições e as ações dos elementos/personagens. Os cenários de gravação foram montados em sala de aula com os recursos que estavam disponíveis. Utilizaram-se estiradores para pano de fundo das filmagens, papéis com texturas diferentes. Como não havia focos de luz, utilizaram-se espaços da sala onde havia mais luz natural ou a própria luz artificial da sala. As transições de cena ou as ações dos personagens foram elementos que as docentes se preocuparam, principalmente em relação aos trabalhos dos alunos que inicialmente tinham ideias muito soltas. Foi necessário chamar a atenção para se criar pontos de ligação entre as diversas cenas, para tornar a leitura da narrativa mais coerente. Este aspeto foi fundamental para que os alunos compreendessem como a animação ou a filmagem audiovisual requer muito cuidado e atenção. E que não bastam ideias criativas e soluções plásticas diferenciadas, é necessário que a narrativa que se quer transmitir seja clara, e que as ações dos vários elementos tenham sentido e ligação para haja a compreensão do todo. Os alunos foram, muitas vezes, colocados no papel do observador. Tarefa difícil para o criador que por estar mergulhado na obra se esquece de analisar o ponto de vista do outro. Esse processo foi-lhes importante para a consciencialização e reflexão das suas conceções e narrativas. Compreenderam que não basta ter ideias, mas que é preciso saber como as traduzir de forma consistente e clara ao outro.

Infelizmente, pela falta de tempo e a necessidade de preparar os alunos para o exame nacional de Desenho, a edição e montagem das animações teve de ser acompanhada por marcação, sendo efetuada pelos alunos, em grande parte, fora das atividades letivas. O acompanhamento na edição foi de caráter técnico. Os alunos foram confrontados com as funcionalidades de programas próprios de edição. Estipulou-se uma data de entrega final das animações a qual todos os alunos envolvidos no projeto cumpriram.

Muitos trabalhos, nesta fase final, surpreenderam pela positiva, pois os resultados foram bastante satisfatórios. Os alunos mostraram-se empenhados e autónomos na maneira como montaram as suas animações, na escolha da música, sons ou na edição e tratamento da imagem, o que enalteceu os seus trabalhos. O *feedback* da turma foi muito positivo, os alunos mostraram-se muito satisfeitos com os resultados, afirmando que se identificavam com os seus trabalhos. A elaboração do questionário (Apêndice 4), no final da atividade, e análise do mesmo, permite concluir que o conhecimento dos discentes sobre a Animação evoluiu, em termos técnicos e construtivos. Desenvolveram uma atitude consciente sobre o processo conceptual da técnica, bem como as habilidades sensoriais, intelectuais e criativas libertadas nos seus projetos individuais. Revelaram ter desenvolvido uma consciência crítica sobre si, aquando da conceção, realização e conclusão do trabalho, o que se apresentou difícil no início do projeto, mas que no final mostrou-se como uma tarefa enriquecedora e motivadora. Concluímos que incluir o “eu” no trabalho acabou por lhes dar mais gosto na realização do mesmo, por poderem transmitir aos outros como são, o que os caracteriza e o que lhes é importante, ao mesmo tempo que os ajuda a conhecer. A atividade fomentou o diálogo e partilha entre colegas e professoras. Aproximou todos da realidade de cada um.

O tempo foi limitado para a lecionação da unidade de trabalho. Foram realizadas 19 sessões com um total de 40 tempos. A maioria foi efetuada nas aulas de 90 minutos do turno que decidiu trabalhar o seu projeto em Animação. As restantes sessões foram desenvolvidas na aula em que estava presente toda a turma, tendo sido dedicadas ao esclarecimento de dúvidas ou à exposição de conteúdos. Dada a impossibilidade de fornecer equipamentos e espaço a todos os alunos da turma, decidiu-se, no início do projeto “Narrativa individual”, dar a liberdade aos alunos de escolher uma técnica de trabalho. Esta estratégia foi discutida com a professora cooperante, a partir daí prosseguiu-se com projeto com o intuito de reunir um grupo mais pequeno de alunos interessados a trabalhar em animação, ao mesmo tempo que se lhes dava liberdade de

escolha na forma como se exprimiam. Sendo um trabalho que valorizou a individualidade e as particularidades de cada um achamos que fazia todo o sentido deixar os alunos escolherem a técnica com que se mais identificavam.

Percebeu-se também que as atividades que associam a realidades próximas do aluno como os meios tecnológicos podem ser muito enriquecedoras, são uma forma de transmissão de conteúdos atrativa para as gerações mais jovens. A técnica desenvolvida no projeto foi criativa, de fácil aplicação e motivou a turma de um modo geral. Cada um realizou composições produtivas com liberdade. A maioria participou ativamente nos trabalhos e terminou-os com muita vontade de repetir a experiência.

Os diferentes processos propostos permitiram com que os alunos percebessem outras formas de abordagem pelo Desenho e diferentes modos criativos de comunicação pela arte. Foi um projeto onde se insistiu no arriscar, no criar oportunidades e experienciar problemas de comunicação, pela linguagem da arte. Levar o aluno a sair do seu mundo e ajudá-lo a interagir, a revelar-se, tornando-o mais ativo e reflexivo. Foi intuito do projeto que o indivíduo estudante construísse uma atitude consciente sobre si mesmo e que fosse capaz de transmitir criativamente as suas ideias.

6 Conclusões

O relatório da prática de ensino supervisionada foi concebido de acordo com a experiência pedagógica realizada na escola Maria Amália Vaz de Carvalho, que se centrou na conceção, descrição e reflexão de um projeto acompanhado pela professora cooperante Conceição Ramos e com a orientação do professor João Paulo Queiroz. Ao longo do estudo questionou-se sobre a importância do ensino artístico na formação da subjetividade do ser humano e na constituição da consciência de si. Procurou-se confluir o objetivo de compreender de que forma a imagem em movimento, na unidade curricular do Programa de Desenho, pode contribuir para o autoconhecimento do aluno enquanto ser criativo.

O projeto desenvolvido integrado na Unidade Didática intitulada “Narrativa individual” da disciplina de Desenho dá um novo papel ao professor de arte. O professor de arte necessita trabalhar e repensar sobre novos caminhos e questionar o valor das imagens, propondo novos olhares. Práticas que se baseiam na realização de trabalhos que desenvolvam no aluno o espírito inventivo, criativo e de autoexpressão. Como refere Freire (2005, p.52) “Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção.”

As atividades foram planeadas para que o aluno tenha espaço para se relacionar consigo próprio. O aluno constrói através das práticas lecionadas a sua individualidade subjetiva, tendo em conta todo o conhecimento prévio obtido, assim como as suas capacidades, interesses, aptidões. Read (2010, p21) considera que “o objetivo geral da educação é o de encorajar o desenvolvimento daquilo que é individual em cada ser humano, harmonizando simultaneamente a individualidade assim induzida com a orgânica do grupo social a que o indivíduo pertence.”. Consequentemente procurou-se diversificar as estratégias e recursos de ensino de modo a responder às solicitações individuais dos alunos, orientando-os e ajudando-os para quaisquer dúvidas ou problemas. Procurou-se planejar para um ensino diferenciado em que cada aluno se sentisse à vontade.

Alinharam-se os objetivos do projeto aos do currículo de Desenho A do 12º ano. A avaliação privilegiada foi a formativa, pois os processos de formação vão-se adequando às características dos alunos, permitindo a adaptação do ensino às diferenças individuais.

Nas práticas expressivas é considerada a liberdade como um princípio orientador da educação, que essencialmente ajuda o aluno a refletir a sua essência na criação. As tarefas educativas devem ser positivas na conceção de um clima de aceitação, valorizando o potencial criativo do aluno. Acredita-se que as atividades que promovem um espírito autocrítico, expressivo e criativo, ajudam a construir personalidades. Individualidades que criam, sentem e exprimem com um registo e estilo próprios. Cabe ao professor ajudar o aluno a descobrir-se, a não deixar de o incentivar a explorar materiais, técnicas, em busca da sua individualidade. Nos tempos modernos, a educação pela arte é, para Read (2010) “(...) o apoio do desenvolvimento (...) [e este] apenas se manifesta na expressão.”

Estamos na era da tecnologia e esta tem crescido em importância na educação. Como refere Rosini (2007) “Assim, faz-se necessário o surgimento e desenvolvimento de novas organizações, de um novo modelo de sistema educacional e de uma nova educação transdisciplinar para a sociedade, bem como o desenvolvimento de um novo indivíduo, com uma nova mentalidade e capaz de atuar de forma ética.” Através da proposta de atividades apresentada, com o recurso à técnica de Animação (*stopmotion*), foi valorizado o uso da tecnologia como ferramenta alternativa de aprendizagem. “O trabalho de criação do animador pode ser entendido como uma busca experimental: apreender o mundo exterior através de sua experiência, integrá-lo à sua sensibilidade, expressá-lo no personagem e no gesto de animar - imagem e gesto criados como significantes.” (Guimarães, 2012)

Das metodologias aperfeiçoadas, ao longo do tempo, a técnica *stopmotion* cativou os alunos, com o uso de personagens tridimensionais, objetos, recortes ou bonecos rudimentares que puderam criar narrativas simbólicas ou mesmo poéticas. Conjugou o movimento, ritmo e tempo para dar “vida” a objetos, personagens, momentos ou memórias pessoais. Pelo uso de metáforas e simbolismos, os alunos procuraram descobrir-se e expandir-se pela linguagem e capacidade de expressão da animação. “(...) [A] animação nasce do encanto pela imagem sintética, recriada pela mão humana.” (Guimarães, 2012)

O aluno não se apresentou com uma posição passiva ele foi ativo em todo o processo de ensino e aprendizagem e foi lançado na descoberta do espaço que o envolve, no espaço do outro e no seu interior. Foi valorizada a identidade e a autoexpressão individual. A partir de um dado momento cada um definiu as estratégias plásticas a seguir. Na

planificação proposta havia um produto a construir em que o aluno teve um papel fundamental nessa construção. O jovem encontra-se e encanta-se com as atividades culturais, recriações, música, cinema, animação... recursos didáticos que facilitam a aprendizagem e muitas são as aprendizagens que se realizam quando se desenvolve um projeto que envolve o cinema de animação. O aluno entra num mundo que atrai, entra em contacto com a metodologia utilizada na produção de filmes, na linguagem cinematográfica de cenário, iluminação, movimento da câmara, sonoplastia, quantidade de fotos e outros aspetos relevantes. Os trabalhos produzidos pelos alunos mostram aprendizagens ao nível da estética, técnica, representação e comunicação. E evidenciam-se outros aspetos: a imaginação, a criatividade, o autoconhecimento e o crescimento pessoal.

De um modo geral o projeto recebeu um feedback muito positivo por parte da turma em termos de abordagem ao tema e o seu desenvolvimento. O trabalho de cariz individual, onde cada um se espelhou plasticamente numa narrativa com movimento, não afastou cada elemento do grupo de alunos, mas desenvolveu uma maior ligação entre a turma e as professoras. O aluno não se limitou a se redescobrir através de composições visuais criativas, mas era da sua vontade fazer com que o outro experienciase da sua descoberta. Dar a conhecer ao grupo as suas vivências, experiências, memórias ou angústias, limitações. Elementos esses que eram importantes para o aluno e faziam parte da sua essência. Mais do que o cumprimento de uma planificação, o projeto acabou por envolver os alunos e aproximar a realidade escolar do meio envolvente em que o aluno se insere. A experiência tornou-se não só um momento reflexivo e de natureza criativa, expressiva, mas também um espaço de partilha e proximidade.

Nas atividades desenvolvidas há a preocupação de promover a identidade e a autoexpressão do aluno. O aluno é artista, é ele quem decide o caminho a seguir mediante as metas que o professor determina. A aprendizagem por descoberta estimula a criatividade pois desenvolve a tolerância, a independência, a liberdade de expressão e valoriza a curiosidade em sala de aula. Pode-se então afirmar que no contexto do ensino, cabe aos professores não ancorar a crítica ao seu gosto pessoal, mas sim discutir ideias, sendo fundamental que os estudantes sintam os seus trabalhos apreciados. (Veiga, 2010)

“O trabalho do professor de arte está inserido, portanto, no todo da sociedade a qual se articula pelas relações sociais, que perpassam as inter-relações e relações pessoais, e que

vão compondo e recompondo sua formação como docente e, também, transformando a cultura escolar. A arte é um ramo do conhecimento complexo e inacabado e como tal é fundamental saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a construção do conhecimento, nas suas razões ontológicas, políticas, éticas, epistemológicas, pedagógicas, considerando que a observação e experiência são fatores fundamentais para esse constructo” (Freire, 2005, p. 52).

A escola, como meio de construção de paradigmas e valores cívicos, deve trabalhar para a transformação de uma sociedade consciente que sabe integrar o prazer e o esforço. Há que desvendar o indivíduo, para que se mostre através do seu trabalho, incentivando-o a participar, a dialogar, a partilhar com o outro. A escola deve respeitar o ritmo do aluno enquanto singularidade, para que o educando se sinta motivado, para que de forma autónoma e crítica partilhe o seu pensamento e liberte a sua criatividade.

7 Referências bibliográficas

AAVV (2011). *Uma Escola para o Conhecimento e Cidadania*. Apresentação PPT para Avaliação Externa da ESMAVC.

AAVV (2013). *Escola Secundária Maria Amália Vaz de Carvalho – Regulamento Interno 2013*. Disponível em URL: <http://moodle.esmavc.org/file.php/1/Documentos/Regulamento_Interno.pdf>

AAVV (2016a). *A História da Escola*. Disponível em URL: <<http://www.esmavc.org/index.php/escola/historia>>

AAVV (2016b). *A Patrona*. Disponível em URL: <<http://www.esmavc.org/index.php/escola/patrona>>

AAVV (2016c). *Cursos Científico-Humanísticos*. Disponível em URL: <<http://www.esmavc.org/index.php/oferta-educativa/cursos-cientifico-humanisticos>>

AAVV (2016d). *Site Oficial ESMAVC*. Disponível em URL: <<http://www.esmavc.org/>>

AAVV (2016e). *ESMAVC - Projeto Educativo 2013/2016 – Uma Escola para o Conhecimento e Cidadania*. Disponível em URL: <http://www.esmavc.org/images/documentos/core/PEE_2013-15.pdf>

AAVV (s.d. a). *Antologia 1 – “Conceito e Finalidades da educação”*. Disponível em URL: <https://plataforma.elearning.ulisboa.pt/file.php/7563/Antologia_1_-_Finalidades_da_Educacao.pdf>

AAVV (s.d. b). *Desenhos: Dinâmicas Transdisciplinares*. Disponível em URL: <<http://moodle.esmavc.org/course/view.php?id=575>>

AAVV (s.d. c). *Estrutura e Planificação Desenhos: Dinâmicas Transdisciplinares*. Disponível em URL: <<http://moodle.esmavc.org/mod/resource/view.php?id=21470>>

AAVV (s.d. d). *Plataforma Moodle ESMAVC*. Disponível em URL: <<http://moodle.esmavc.org/>>

Alcoforado, M. G., Padilha, M. A. S. (2010). ‘Educando com Design de Animação’. In: *Congresso Brasileiro de Pesquisa e Desenvolvimento em Design*, 13 a 16 out. 2010. Anais do 9º Congresso Brasileiro de Pesquisa. São Paulo.

Barbosa, M. C., Santos, P. H., Alcoforado, M. G., Satoré, A. R. (2012). 'Educando com design de animação: uma metodologia de ensino e aprendizagem' In: *InfoDesign – Revista Brasileira de Design da Informação*. 9, 1.

Bakhtin, M. (2003). *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes.

Bauman, Z. (2001). *Modernidade líquida*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.

Bergland, R. (1985). *The Fabrico of Mind*. Nova York: Viking Penguin, Inc., 1985, p1.

Branco, I. (s.d.). *Cultura de projeto e construção de inovação curricular*. Disponível em [URL: <http://areas.fba.ul.pt/imagomundi/docs/culturadeprojectoeconst_inov_curricular.pdf>](http://areas.fba.ul.pt/imagomundi/docs/culturadeprojectoeconst_inov_curricular.pdf).

Bruner, J. (1960). *The Process of Education*. Harvard University Press.

_____. (1999). *Para uma Teoria da Educação*. Lisboa: Relógio d'Água.

Buckingham, David (2005). *Media education: Literacy, learning and contemporary culture*. Cambridge – UK.

Cabanas, J. M. Q. (1999). 'Educación en la postmodernidad y crisis de valores' In *XVIII Seminário Interuniversitário de teoria de la educación “La educación obligatoria. Competencias básicas del alumno”*. Disponível em URL: [URL: <http://redsite.es/docu/18site/a2quinta.pdf>](http://redsite.es/docu/18site/a2quinta.pdf)

Câmara Municipal de Lisboa (2016). 'Antigo Liceu Feminino de Maria Amália Vaz de carvalho, incluindo o património móvel integrado'. Disponível em URL: [URL: <http://www.cm-lisboa.pt/equipamentos/equipamento/info/antigo-liceu-feminino-de-maria-amalia-vaz-de-carvalho-incluindo-o-patrimonio-movel-integrado>](http://www.cm-lisboa.pt/equipamentos/equipamento/info/antigo-liceu-feminino-de-maria-amalia-vaz-de-carvalho-incluindo-o-patrimonio-movel-integrado)

Chakrabarti, A. (2015). *Icord'15 – research into design across boundaries - Volume 1: Theory, research methodology, aesthetics, human factos and education*. London: Springer.

Canto, A. (2013). *Do texto ao stop-motion*. Matéria-Prima: Práticas Artísticas no Ensino Básico e Secundário. Lisboa, v. 1, n. 2, jul./dez.. Disponível em URL: [URL: <http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/9994/2/ULFBA_PER_Ana%20do%20Canto.pdf>](http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/9994/2/ULFBA_PER_Ana%20do%20Canto.pdf).

Davis, T. M. (1996). *Disorders of Personality: DSM-IV and Beyond*, 2ª edição, pp. 108. New York: John Wiley and Sons.

Direção-geral da Educação (s.d.). *Aprendizagens Essenciais – Articulação com o perfil dos alunos: 10º ano, Ensino Secundário, Desenho A*. Lisboa: Direção-geral da Educação. Disponível em URL: <http://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/ae_sec_desenho_a.pdf>.

Edwards, B. (2010). *Desenhando com o Lado Direito do Cérebro*. Tradução de Ricardo Silveira. Editora Ediovro Singular, 4ª edição. Título original: *Drawing on the Right Side of the Brain*, 1979.

Engelmann, A. (2002). ‘A Psicologia da Gestalt e a Ciência Empírica Contemporânea’ In *Psicologia: Teoria e Pesquisa*. Vol. 18, n. 1, pp. 001-016.

Ferreira, J. M. A. (1860). *A Reforma da Academia de Belas-Artes de Lisboa*. Lisboa: Imprensa Nacional. apud Calado, M. (1988). ‘O Caderno do Desenho’ in *O ensino do Desenho*. Disponível em: <http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/2393/1/D10-1_Margarida%20Calado.pdf>

Filatro, A. (2007). *Design institucional contextualizado: educação e tecnologia*. São Paulo: Senac.

Freire, P. (2000). *Pedagogia da indignação: Cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: UNESP.

____ (2005). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Terra e Paz.

Furniss, M. (2017). *Animation: The Global History*. London: Thames & Hudson Ltd.

Gardner, H. (1994). *As artes e o desenvolvimento humano*. Porto Alegre: Artes Médicas.

Gervilla, E. (1993). *Postmodernidad y Educación: Valores y Cultura de los Jóvenes*. Madrid: Dykinson

Google Maps (2016). ‘Escola Secundária Maria Amália Vaz de Carvalho’. Disponível em URL:

<<https://www.google.pt/maps/place/Escola+Secund%C3%A1ria+Maria+Am%C3%A1lia+Vaz+De+Carvalho/@38.726484,-9.1589817,651m/data=!3m2!1e3!4b1!4m5!3m4!1s0xd19336e1e127fe5:0xaac5cbe56b30ade7!8m2!3d38.726484!4d-9.156793>>.

Guimarães, G. B. C. (2012). *O Boneco – Personagem: Caracterização do personagem de animação Stop-motion*. Dissertação de Mestrado em Artes. Universidade Federal de Minas Gerais. Escola de Belas Artes. Belo Horizonte.

Hernandez, F. (2018). *Arts based inquiry as entanglement of relations and possibilities*. In 6ª edição do Encontro de Práticas de Investigação em Educação Artística. 26 de Abril de 2018. Lisboa: Instituto de Educação da Universidade de Lisboa.

Mirzoeff, N. (2003). *Una introducción a la cultura visual*. Barcelona: Paidós.

Morin, E. (1994). *Ciência com Consciência*. Ed. Publicações Europa-América, Lda.

Nicolaides, K. (1941). *The Natural Way to Draw*. Boston: Houghton Mifflin Company.

Penteado, A. L. O. (2011). *Cinema de animação: uma proposta de trabalho para o ensino fundamental*. Monografia para o Programa de Pós Graduação em Ensino das Artes Visuais: Práticas Pedagógicas e Linguagens Contemporâneas da Faculdade de Ciências Humanas. Curitiba: Universidade Tuiuti do Paraná.

Pimenta, S. G. (org.) (1997). *Didática e formação de professores: percursos e perspectivas no Brasil e em Portugal*. Cortez editora.

Pipa, J., & Peixoto, F. (2014). *Type of education and artistic self-concept of adolescents*. Estudos de Psicologia (Campinas), pp. 159-167. Disponível em URL: <<https://dx.doi.org/10.1590/0103-166X2014000200002>>

Ramos, A., Queiroz, J. P.; Barros, S. N., Reis, V. (2001) Programa de Desenho A, 10º Ano: Curso Científico-Humanístico de Artes Visuais. Lisboa: Ministério da Educação, Departamento do Ensino Secundário. Disponível em URL: <<http://www.dge.mec.pt/desenho-ch-av>>.

Ramos, A., Queiroz, J. P., Barros, S. N., Reis, V. (2002) Programa de Desenho A, 11º e 12º Anos: Curso Científico-Humanístico de Artes Visuais. Lisboa: Ministério da

Educação, Departamento do Ensino Secundário. Disponível em URL: <<http://www.dge.mec.pt/desenho-ch-av>>.

Read, H. (2010). *A Educação pela Arte*. São Paulo: Martins Fontes.

Rosini, A. M. (2003). *O uso da tecnologia da informática na educação - Uma reflexão no ensino com crianças*. Millenium, 27, Instituto Politécnico de Viseu.

_____ (2007). *As novas tecnologias da informação e a educação à distância*. Cengage Do Brasil.

Ruskin, J. (1837). *The Elements of Drawing in three letters to beginners*. London: Spottiswoode & Co. New-street Square.

Salbego, J.; Charréu, L. (2015). *Ensinar pela cultura visual: relações possíveis entre educação e práticas contemporâneas da visualidade* In VI Congresso Internacional de Educação – Educação humanizadora e os desafios éticos na sociedade pós-moderna.

Sancho, J. M.; Hernandez, F. et al. (Org). *Tecnologias para transformar a educação*. Porto Alegre: Artmed, 2006.

Santos, L. (2002). *Auto-avaliação regulada: porquê, o quê e como?*. Lisboa: Ministério de Educação. Departamento do Ensino Básico. Disponível em URL: <<http://hdl.handle.net/10451/4884>>.

Sequeira, F.J. M. (1940). 'Lisboa: Boletim da Acção Educativa do Ensino Liceal. Liceus de Portugal' In *Lisboa de Antigamente*. Disponível em URL: <<http://lisboadeantigamente.blogspot.pt/2016/01/liceu-feminino-de-maria-amalia-vaz-de.html>>.

Serra, A. V. (1988a). 'O Auto-Conceito' In *Análise Psicológica*, pp. 101-110.

Sousa, F. C., Monteiro, I. P. & Mendes, A. B. (s.d.). *Criatividade, educação artística e resolução colaborativa de problemas: um estudo de caso*. Artigo da Faculdade de Belas-Artes da Universidade de Lisboa.

Teixeira, I. A. C., Lopes, J. S. M. (2008). In: Teixeira, I. A. C., Lopes, J. S. M. (Org). *A escola vai ao cinema*. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica. pp. 9-24.

Veiga, F (s.d. a). *Inteligência, criatividade, estilos cognitivos e memória*. Instituto de Educação da Universidade de Lisboa – IEUL.

_____ (s.d. b). *Desenvolvimento Cognitivo*. Instituto de Educação da Universidade de Lisboa – IEUL.

Veiga, I. P. A. (2010). *Docência como atividade profissional*. In: Veiga, I. P. A. (Org.). *Profissão docente: novos sentidos, novas perspectivas*. 2. ed. Campinas: Papirus.

Vieira, T. C. (2008). *O potencial educacional do cinema de animação: três experiências na sala de aula*. Dissertação (Mestrado em Educação). Pontifícia Universidade Católica de Campinas, São Paulo. Disponível em URL: <<http://www.bibliotecadigital.puccampinas.edu.br/tdebusca/arquivo.php?codArquivo=439>>. Acesso em 19.agosto.2010>.

Vollu, F. C. (2006). *Novas Tecnologias e o Ensino das Artes Visuais*. Cap – UFRJ: Perspectiva Capiana. N.1, p.11-16. Disponível em URL: <<http://www.cap.ufrj.br/perspectiva/n1/PERSPECTIVA%20-%20No1%20%20%20Artes%20Visuais.pdf>>. Acesso em: 28.jan.2010>.

Wick, R. (2007). *La Pedagogia de la Bauhaus*. Madrid: Alianza Forma.

Williams, R. (2009). *The animator's survival kit*. London: Faber and Faber.

Xavier, J. (2015). *O papel da animação nos novos média interativos* In Conferência e Workshop por José Xavier (organização área arte multimédia), Faculdade de Belas-Artes da Universidade de Lisboa, 2 a 4 de Dezembro de 2015. Lisboa: FBAUL.

Apêndices

Apêndice 1: Maria Amália

Escritora e poetisa portuguesa, que deu o atual nome à escola, Maria Amália Vaz de Carvalho (Figura 47). Nasceu em Lisboa no dia 1 de Fevereiro de 1847 e faleceu no dia 23 de Abril de 1921, com 74 anos.



Figura 47. Fotografia de Maria Amália Vaz de Carvalho. Fonte: AAVV, 2016b.

Foi casada com Gonçalves Crespo, poeta de origem brasileira, com quem colaborou intensamente na política e literatura. Com uma vasta e diversificada obra criada, Maria Amália possuía um sentido crítico e interventivo, resultado da sua profunda cultura. Destacou-se na poesia, ficção, ensaio, epístola, crónica, crítica literária, biografia e o jornalismo.

Conviveu com figuras da literatura portuguesa como Camilo, Eça de Queirós, Ramalho Ortigão, António Cândido, Sousa Martins, Conde de Sabugosa, Junqueiro. Da sua variadíssima coleção de obras, publicadas e escritas com regularidade destaca-se "Uma Primavera de Mulher", "Arabescos", "Mulheres e Crianças", "Contos para os nossos Filhos" (em colaboração com Gonçalves Crespo), "Cartas a Luísa", "Cartas a uma Noiva", "As nossas Filhas - Cartas às Mães", "Cenas do Século XVIII em Portugal" e, considerada a sua melhor obra, "A Vida do Duque de Palmela". (AAVV, 2016e)

Voltou-se para aspetos sociais e pedagógicos tanto na sua atividade literária, tanto como conferencista, nos quais qualifica e caracteriza bem a intelectualidade da sua época. Como intelectual e artista apresenta um espírito aberto que se preocupa com a educação e a integração social dos cidadãos e debate particularmente sobre a figura feminina na sociedade. Em Março de 1918, onde se comemorava os 50 anos de atividade literária, Maria Amália passou a ser homenageada conferências que destacam o carácter educativo da sua obra. (AAVV, 2016b).

Apêndice 2: Planificação das aulas da unidade didática “Narrativa individual”

Planificação geral do projeto individual “Narrativa individual”, implementado a toda a turma.

<p align="center">12º ANO – ARTES VISUAIS PLANIFICAÇÃO DE UMA UNIDADE TEMÁTICA Escola Secundária Maria Amália Vaz de Carvalho Mestranda: Carla Lima Docente: Conceição Ramos ANO LETIVO 2017/2018</p>			
Unidade curricular: Desenho A		Tema da unidade: Narrativa individual	
Objetivos	Atividades propostas	Recursos didáticos	Tempos
<ul style="list-style-type: none"> - Refletir e valorizar o “Eu”; - Conhecer e consciencializar sobre várias estratégias artísticas sobre a (re)interpretação do Eu. 	<p>Sensibilização para a recolha de elementos relacionados com aluno.</p> <p>Apresentação do PPT “(Re)interpretações do Eu”</p>	<p>Apresentação em PPT realizada pela mestranda, computador, projetor.</p> <p>Caixa de sapatos com objetos, fotografias, textos dos alunos.</p>	Pré projeto
<ul style="list-style-type: none"> - Compreender sobre os conceitos básicos em relação à imagem em movimento; - Conceptualizar ideias pelo esboço e apontamento gráfico através do desenho; - Comunicar pela técnica de <i>stopmotion</i>; - Explorar criativa e expressivamente pela linguagem audiovisual. 	<p>Apresentação do PPT “Animação”:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Breve contextualização histórica da Animação; - Identificação dos vários géneros de Animação (tradicional, 2D, 3D, <i>stopmotion</i>); - Definição de termos técnicos relacionados com a Animação (tempo, ritmo, movimento). 	PPT realizado pela mestranda, computador, projetor.	1 aula de 90 minutos
	Esquematização gráfica de ideias e discussão sobre a recolha de objetos pessoais que os identificassem.	Folhas A3, materiais variados (grafite, lápis de cor, aguarela, etc) ao critério de cada aluno.	
	Realização de pequenas experiências de animação <i>stopmotion</i> com objetos de sala de aula.	Objetos da sala de aula, máquina fotográfica e ou-telemóvel com câmara, computador, programa simples de edição.	

<ul style="list-style-type: none"> - Conhecer várias abordagens à técnica de animação <i>stopmotion</i>; - Promover a individualização do aluno pela construção de uma narrativa pessoal. - Fomentar a imaginação e a criatividade. 	<p>Visualização de excertos de filmes de Animação de vários estilos.</p>	<p>Lista de filmes e <i>links</i>, computador, projetor, ligação à internet.</p>	<p>3 aulas de 90 minutos</p>
	<p>Realização de uma narrativa individual:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Continuação da realização de esboços e exploração de ideias para o projeto individual. 	<p>Folhas A3, materiais variados (grafite, lápis de cor, aguarela, etc) ao critério de cada aluno.</p>	
<ul style="list-style-type: none"> - Fomentar o gosto pela experimentação através da exploração e manipulação sensível de diversos objetos, técnicas e materiais; - Incentivar e desenvolver o pensamento criativo; - Desenvolver estratégias e modos de expressão e comunicação visual próprios, utilizando o desenho, entre outros recursos. 	<p>- Montagem e concretização plástica de cada projeto individual.</p>	<p>Materiais variados dependentes das soluções de cada projeto.</p>	<p>11 aulas de 90 minutos</p>
<ul style="list-style-type: none"> - Refletir criticamente sobre o projeto realizado. 	<p>- Entrega, apresentação e discussão dos projetos</p>	<p>Computador, projetor.</p>	<p>1 aula de 45 minutos</p>

Apêndice 3: Planificação das aulas da unidade didática “Narrativa individual -

Vertente de Animação”

Planificação destinada ao grupo de alunos que escolheu realizar o seu projeto individual pela técnica de animação *stopmotion*.

<p align="center">12º ANO – ARTES VISUAIS PLANIFICAÇÃO DE UMA UNIDADE TEMÁTICA Escola Secundária Maria Amália Vaz de Carvalho Mestranda: Carla Lima Docente: Conceição Ramos ANO LETIVO 2017/2018</p>			
<p>Unidade curricular: Desenho A Tema da unidade: Narrativa individual Vertente: Animação</p>			
Objetivos	Atividades propostas	Recursos didáticos	Tempos
<ul style="list-style-type: none"> - Refletir e valorizar o “Eu”; - Conhecer e consciencializar sobre várias estratégias artísticas sobre a (Re) interpretação do Eu. 	<ul style="list-style-type: none"> Sensibilização para a recolha de elementos relacionados com aluno. Apresentação do PPT “(Re) interpretações do Eu” 	<ul style="list-style-type: none"> PPT realizado pela mestranda, computador, projetor. Caixa de sapatos com objetos, fotografias, textos dos alunos. 	Pré projeto
<ul style="list-style-type: none"> - Compreender sobre os conceitos básicos em relação à imagem em movimento; - Conceptualizar ideias pelo esboço e apontamento gráfico através do desenho; - Comunicar pela técnica de <i>stopmotion</i>. 	<ul style="list-style-type: none"> Apresentação do PPT “Animação”: - Breve contextualização histórica da Animação; - Identificação dos vários géneros de Animação (tradicional, 2D, 3D, <i>stopmotion</i>); - Definição de termos técnicos relacionados com a Animação (tempo, ritmo, movimento). 	<ul style="list-style-type: none"> PPT realizado pela mestranda, computador, projetor. 	1 aula de 90 minutos
	Esquematização gráfica de ideias e discussão sobre a recolha de objetos.	Folhas A3, materiais variados (grafite, lápis de cor, aguarela, etc) ao critério de cada aluno.	
	Realização de pequenas experiências de animação <i>stopmotion</i> com objetos de sala de aula.	Objetos da sala de aula, máquina fotográfica e ou telemóvel com câmara, computador, programa simples de edição.	

<ul style="list-style-type: none"> - Conhecer várias abordagens à técnica de animação <i>stopmotion</i>; 	<p>Visualização de excertos de filmes de animação de vários estilos.</p>	<p>Lista de filmes e <i>links</i>, computador, projetor, ligação à internet.</p>	<p>3 aulas de 90 minutos</p>
<ul style="list-style-type: none"> - Promover a individualização do aluno pela construção de uma narrativa pessoal. - Fomentar a imaginação e a criatividade. 	<p>Realização de um filme de animação:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Continuação da realização de esboços e exploração de ideias para o projeto individual 	<p>Folhas A3, materiais variados (grafite, lápis de cor, aguarela, etc) ao critério de cada aluno.</p>	
<ul style="list-style-type: none"> - Aplicar técnicas e estratégias da linguagem audiovisual; - Compreender as aplicabilidades do <i>storyboard</i> no contexto dos trabalhos de linguagem audiovisual e a nível projetual. 	<ul style="list-style-type: none"> - Construção de um guião/<i>storyboard</i> 		
<ul style="list-style-type: none"> - Explorar sensivelmente de várias técnicas e materiais. 	<ul style="list-style-type: none"> - Montagem dos elementos estruturais necessários para cada animação individual (construção de cenários, ambientes, figuras). 	<p>Materiais variados dependentes das soluções de cada projeto.</p>	<p>5 aulas de 90 minutos</p>
<ul style="list-style-type: none"> - Comunicar através de uma sequência de movimento; - Usar a linguagem audiovisual - Animação <i>stopmotion</i>; - Fomentar a imaginação e a criatividade. 	<ul style="list-style-type: none"> - Captação de imagens para a ilusão de movimento; - Transposição dos vários fotogramas para o computador. 	<p>Máquina fotográfica digital, computador, tripé, programa de edição.</p> <p>Outros materiais consoante cada projeto.</p>	<p>6 aulas de 90 minutos</p>
<ul style="list-style-type: none"> - Compreender e aplicar técnicas e noções de natureza audiovisual; 	<ul style="list-style-type: none"> - Edição de vídeo simples. - Atribuição de um título à animação. - Realização de uma sinopse. 	<p>Computador, programa de edição de vídeo/imagem, ligação à internet.</p>	<p>Momento em aula de orientação para a utilização de programas de edição.</p> <p>Trabalho de casa</p>
<ul style="list-style-type: none"> - Refletir criticamente sobre o projeto realizado. 	<ul style="list-style-type: none"> - Entrega, apresentação e discussão dos projetos 	<p>Computador, projetor.</p>	<p>1 aula de 45 minutos</p>

Apêndice 4: Questionário

O conteúdo deste apêndice refere-se a um questionário dirigido para os alunos da turma AV1 do 12º ano na disciplina de Desenho A, onde foi realizada a intervenção. O objetivo foi perceber o ponto de vista dos alunos sobre a atividade desenvolvida. Esta análise permitiu refletir sobre os resultados, expectativas e dificuldades ao longo do processo, dando conhecimento de que forma a atividade lhes contribuiu. Primeiramente é exposto a sequência de questões abordadas aos alunos, seguidas da análise dos dados recolhidos complementados pelo respetivo levantamento estatístico.

Questionário: Reflexão sobre o projeto de animação “Narrativa individual”

Responda às seguintes questões e assinale com “x” a (s) alínea (s) que melhor refletem correspondem ao seu desempenho no projeto de animação “Narrativa individual”.

1. Antes de realizar o projeto, conhecia Animação?

<input type="checkbox"/>	Sim
<input type="checkbox"/>	Não

- 1.1 Se sim, através de que meio (s)?

<input type="checkbox"/>	Cinema
<input type="checkbox"/>	Televisão (séries, filmes, desenhos animados)
<input type="checkbox"/>	Livros
<input type="checkbox"/>	Internet
<input type="checkbox"/>	Redes sociais

2. Quais os conceitos sobre Animação que tinha conhecimento, antes de iniciar o projeto?

<input type="checkbox"/>	<i>Storyboard</i>
<input type="checkbox"/>	<i>Frames</i>
<input type="checkbox"/>	12/24 <i>frames</i> por segundo
<input type="checkbox"/>	<i>Stopmotion</i>

3. O que o levou a escolher a vertente de animação para o projeto “Narrativa individual”?

<input type="checkbox"/>	Interesse
<input type="checkbox"/>	Curiosidade
<input type="checkbox"/>	Qualidade técnica
<input type="checkbox"/>	Aptidão
<input type="checkbox"/>	As outras vertentes/opções de trabalho não me interessaram
<input type="checkbox"/>	Outro motivo. Qual?

4. O seu projeto de animação focou-se principalmente em que aspetos?

	Crescimento individual
	Memórias/acontecimentos da vida pessoal
	Retrato de pessoas/animais influentes no percurso individual
	Autoretrato (particularidades físicas e psicológicas)
	Recordações físicas (objetos de recordação, fotografias, etc.)
	Figuras/formas imaginárias e/ou abstratas
	Emoções

5. Encontrou dificuldades no decorrer do trabalho?

	Sim
	Não

5.1 Se sim, quais julga terem sido?

	Recolha/planeamento de elementos alusivos ao “Eu”
	<i>Storyboard</i>
	Construção/desenho/montagem dos elementos integrantes da animação
	Falta de equipamentos na escola
	Gestão de tempo
	Falta de assiduidade/empenho
	Captação de imagens/ <i>frames</i>
	Montagem/edição

6. Qual a fase do projeto que mais gostou de realizar?

	Recolha/planeamento de elementos alusivos ao “Eu”
	<i>Storyboard</i>
	Construção/desenho/montagem dos elementos integrantes da animação
	Captação de imagens/ <i>frames</i>
	Montagem/edição
	Outro (s). Qual/quais?

7. As atividades desenvolvidas contribuíram para uma nova forma de entender o Desenho?

	Sim
	Não

8. Considera que o objetivo do seu projeto “Narrativa individual” desenvolvido com a técnica de Animação *Stopmotion* foi alcançado?

<input type="checkbox"/>	Sim
<input type="checkbox"/>	Não

9. Considera que o projeto contribuiu para uma maior reflexão sobre si?

<input type="checkbox"/>	Sim
<input type="checkbox"/>	Não

- 9.1 Justifique a sua resposta.

10. Sentiu que esta experiência lhe foi útil para o seu percurso artístico?

<input type="checkbox"/>	Sim
<input type="checkbox"/>	Não

11. Pensa voltar a realizar uma animação?

<input type="checkbox"/>	Sim
<input type="checkbox"/>	Não
<input type="checkbox"/>	Tentarei repetir, apesar das dificuldades.
<input type="checkbox"/>	Penso vir a repetir.

Leitura e interpretação de dados

No dia 2 de Maio de 2018 foi entregue à turma um questionário com o objetivo de avaliar e refletir sobre o projeto de animação “Narrativa individual”. Realizou-se uma análise dos resultados dos dados obtidos a partir das respostas dos alunos. Para o efeito criaram-se gráficos que foram analisados e acerca dos quais se tiraram conclusões. O inquérito sobre o projeto “Narrativa individual” foi aplicado aos alunos da turma AV1 do 12º ano que desenvolveram a sua atividade na vertente de animação. À primeira questão (Gráfico 3), “Antes de realizar o projeto, conhecia animação?”, todos os alunos responderam que “Sim”. Resposta esperada dada a diversidade de meios audiovisuais que as crianças têm acesso nos nossos dias.

Gráfico 3. Percentagem dos resultados da 1ª pergunta do questionário. Fonte: Própria.

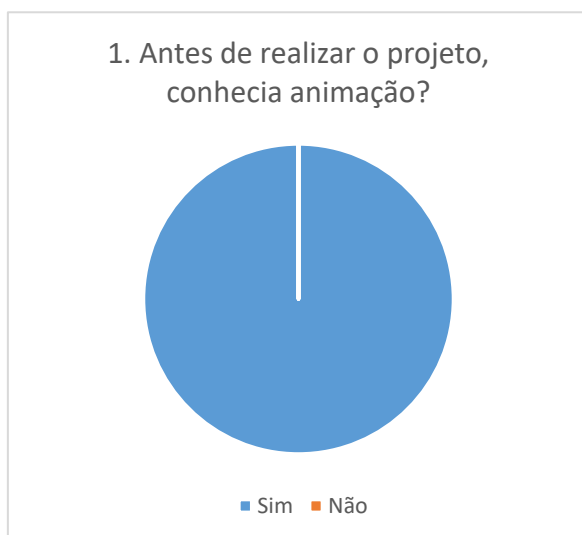
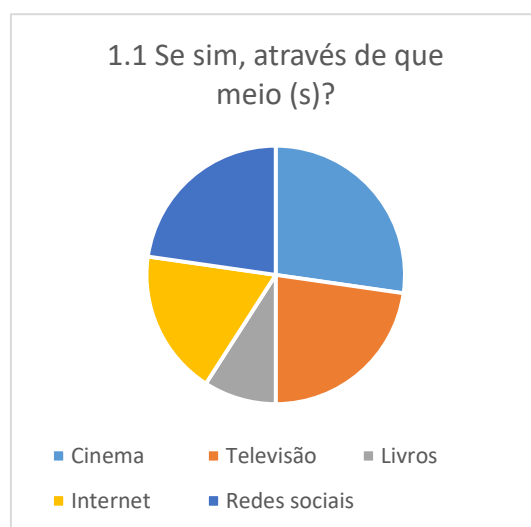
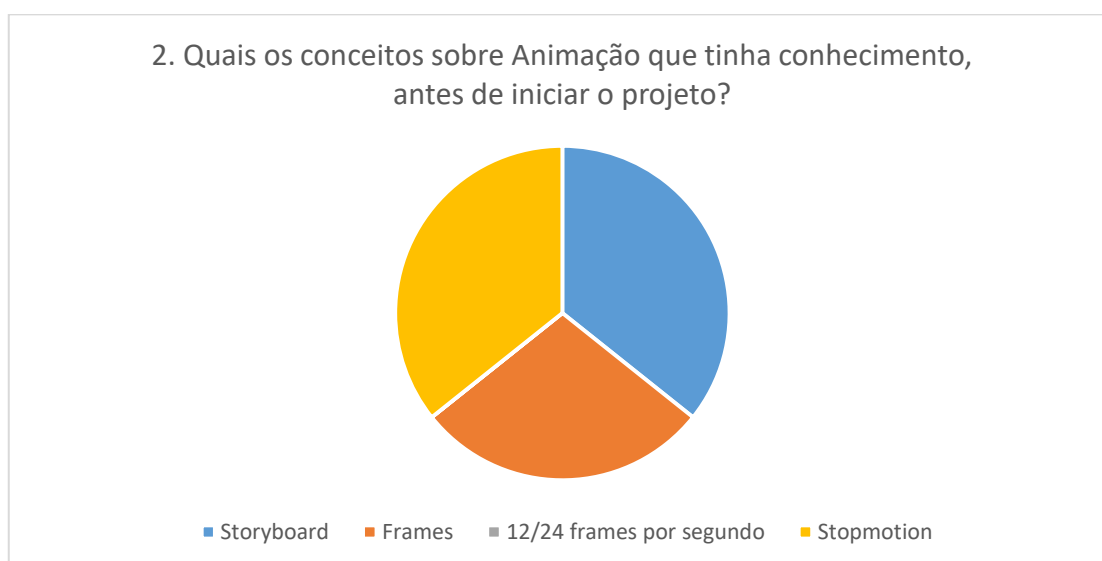


Gráfico 4. Percentagem dos resultados à pergunta 1.1 do questionário. Fonte: Própria.



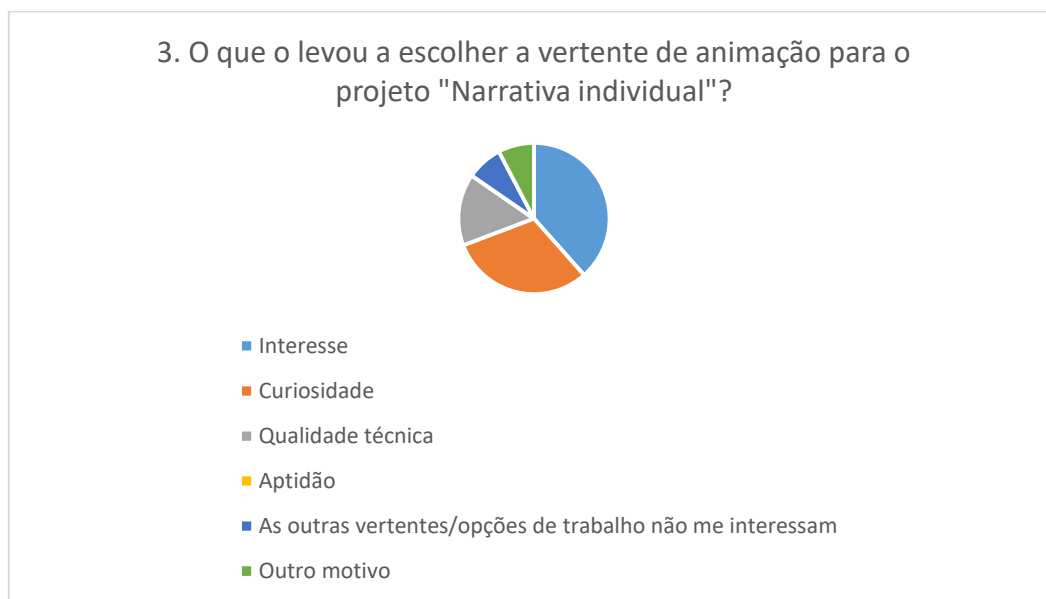
À questão “Se sim, através de que meio (s)?” (Gráfico 4) 27% dos alunos selecionou a opção “Cinema”, 23% assinalou “Televisão” e “Redes sociais”. 18% escolheu a opção “Internet” e 9% selecionou “Livros” como meio que lhes permitiu conhecer um pouco de animação. Evidencia-se a partir destas respostas a influência que os meios de comunicação de carácter audiovisual têm sobre o conhecimento e cultura visual dos jovens.

Gráfico 5. Percentagem dos resultados da 2ª pergunta do questionário. Fonte: Própria.



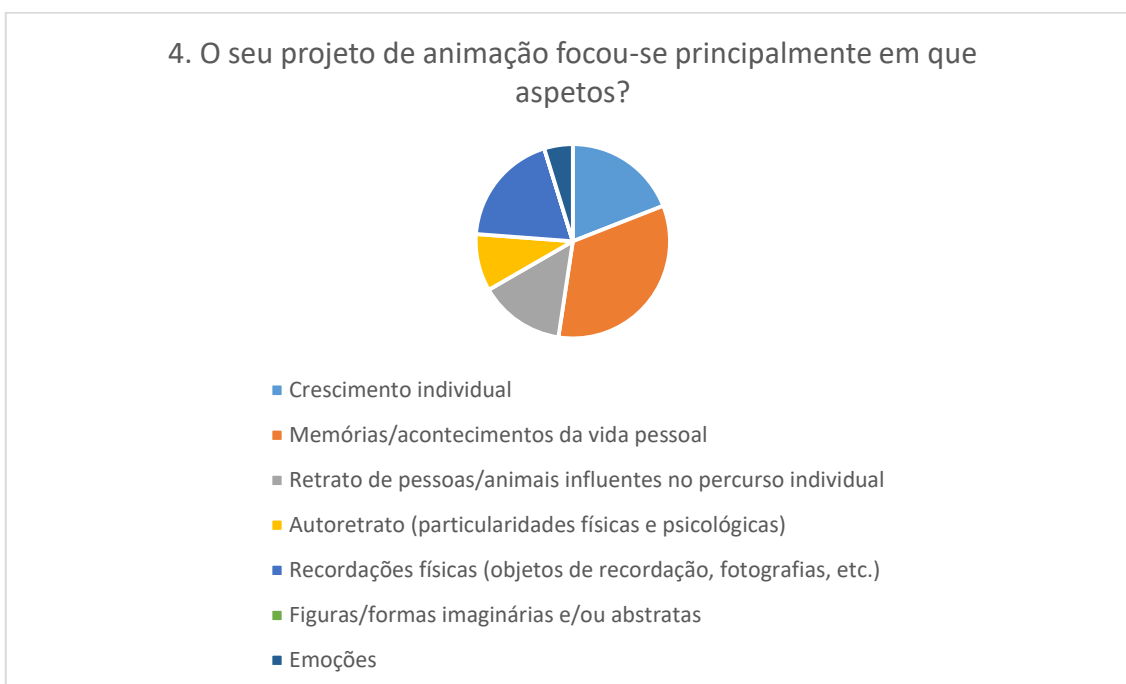
Na 2ª questão “Quais os conceitos sobre Animação que tinha conhecimento, antes de iniciar o projeto?” (Gráfico 5) 36% do grupo de alunos diz ter breves noções sobre “*Stopmotion*” e outros 36% sobre “*Storyboard*”. Conhecimentos sobre “12/24 *frames* por segundo”, ou seja, a velocidade de imagens por segundo numa animação, foi referido como não sendo uma noção do conhecimento dos alunos, enquanto 29% indicou que tinha breves noções do termo “*Frames*”. O termo *Stopmotion* mostrou-se como o mais conhecido pelos alunos devido ao seu sucesso e utilização em vários exemplos de cinema de animação como as populares animações praticadas no estúdio Laika, as quais os alunos revelaram verbalmente ter muito interesse; e também pela visualização de séries de desenhos animados realizados com esta técnica e que são acessíveis ao público em geral através da televisão e internet.

Gráfico 6. Percentagem dos resultados da 3ª pergunta do questionário. Fonte: Própria.



38% do grupo assinalou ter “Interesse” ao responder à questão “O que o levou a escolher a vertente de animação para o projeto “Narrativa individual”?” (Gráfico 6). 31% disse ter “Curiosidade”, 15% pela “Qualidade técnica” e 16% é partilhado pelas respostas “As outras vertentes/opções de trabalho não me interessaram” e “Outro motivo”. Na última opção, um aluno complementou a sua escolha dizendo que “Eu amo cinema e animação é o que quero seguir.”.

Gráfico 7. Percentagem dos resultados da 4ª pergunta do questionário. Fonte: Própria.



Na 4ª questão, “O seu projeto de animação focou-se principalmente em que aspetos?” (Gráfico 7), 33% respondeu “Memórias/acontecimentos da vida pessoal”. 38% dos alunos repartem as suas escolhas nas opções “Crescimento individual” e “Recordações físicas (objetos de recordação, fotografias, etc.)” e só 5% indicou a opção “Emoções”.

Gráfico 8. Percentagem dos resultados da 5ª pergunta do questionário. Fonte: Própria.

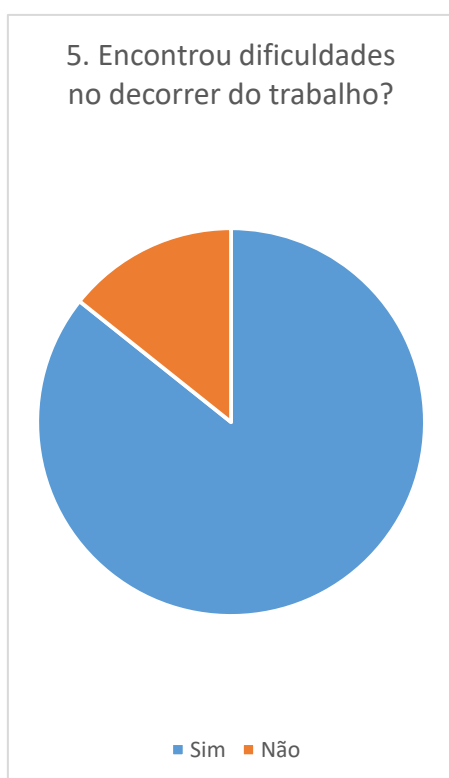
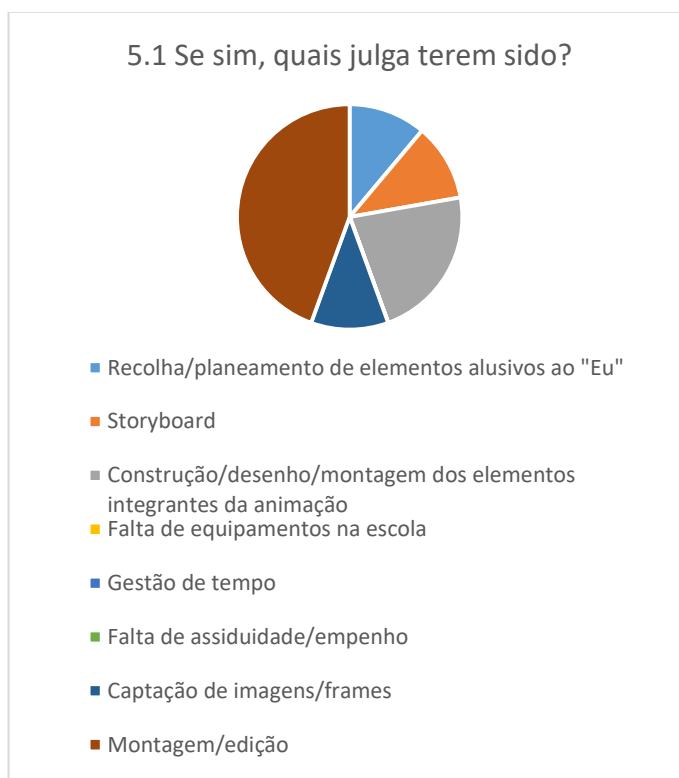


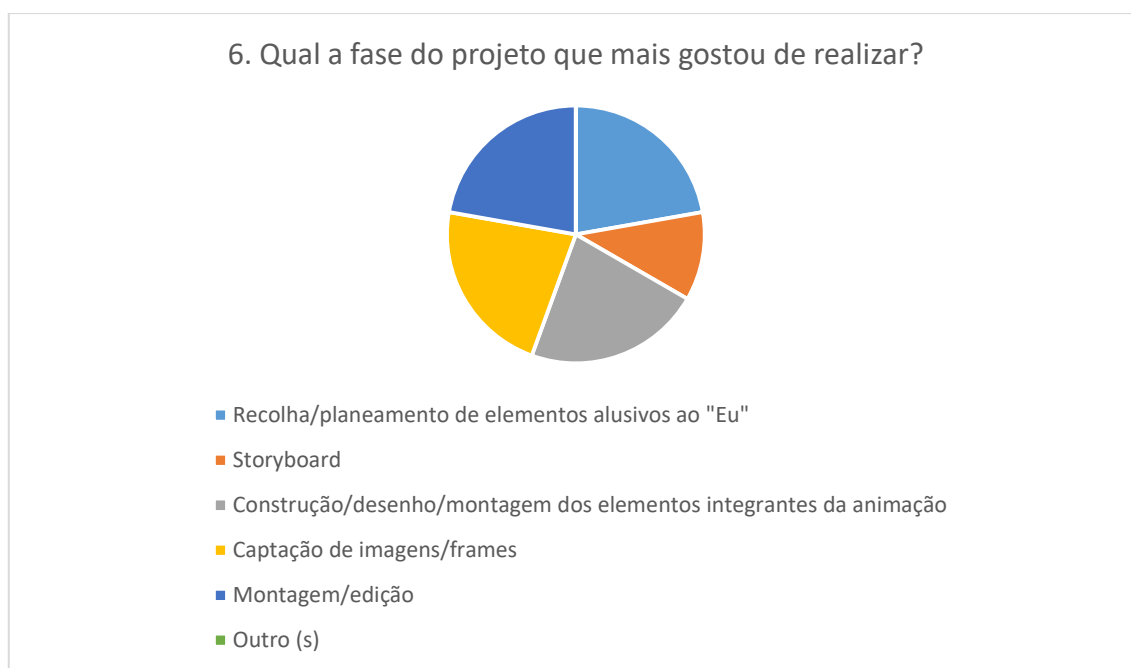
Gráfico 9. Percentagem dos resultados relativos à questão 5.1 do questionário. Fonte: Própria.



Do total de alunos um respondeu que não “Encontrou dificuldades no decorrer do trabalho?” (Gráfico 8) enquanto os restantes admitiram ter encontrado dificuldades na “Montagem/edição” e “Construção/desenho/montagem dos elementos integrantes da animação” (Gráfico 9). Julgamos que, dado o pouco tempo disponível para a realização do projeto, o trabalho de edição dos filmes foi desenvolvido em casa, o que limitou o apoio que poderia ter sido concedido aos alunos. Tentou-se ultrapassar esta dificuldade através de um apoio prestado virtualmente (email) e presencialmente em aulas de apoio devidamente agendadas. Os elementos do grupo turma que integraram a vertente do projeto relacionada com a animação, sentiram alguma dificuldade por arriscarem

trabalhar com materiais com que tinham pouca experiência de manipulação. A preocupação desses alunos foi moldar esses elementos sem os desfazer ou estragar aquando da captação de movimento. Esta terá sido, provavelmente, a maior limitação nesta fase. Foram referidas algumas dificuldades também na “Recolha/planeamento de elementos alusivos ao “Eu”, “Storyboard” e na “Captação de imagens/frames”, ambos com 11%. As duas primeiras fases foram momentos necessários para que houvesse espaço para a reflexão do aluno sobre si, tarefa espinhosa para os alunos que tiveram de construir uma narrativa visual a partir da perceção que tinham sobre eles mesmos. Na captação de imagens os alunos tiveram de tomar maior atenção aos movimentos que queriam realizar com os elementos da sua narrativa, tendo em conta os conceitos de tempo, ritmo, espaço, adquiridos nas sessões de carácter teórico.

Gráfico 10. Percentagem dos resultados da 6ª pergunta do questionário. Fonte: Própria.



À pergunta “Qual a fase do projeto que mais gostou de realizar?” (Gráfico 10) foram seleccionadas, com 22% cada, as opções: “Recolha/planeamento de elementos alusivos ao “Eu”, “Construção/desenho/montagem dos elementos integrantes da animação”, “Captação de imagens/frames” e a “Montagem/edição”. 11% dos alunos apontou ter gostado de realizar o “Storyboard”. Apesar das dificuldades assinaladas na alínea anterior todas as fases do projeto mostraram ter sido motivadoras para a turma, variando a preferência de aluno para aluno.

Gráfico 11. Percentagem dos resultados da 7ª pergunta do questionário. Fonte: Própria.

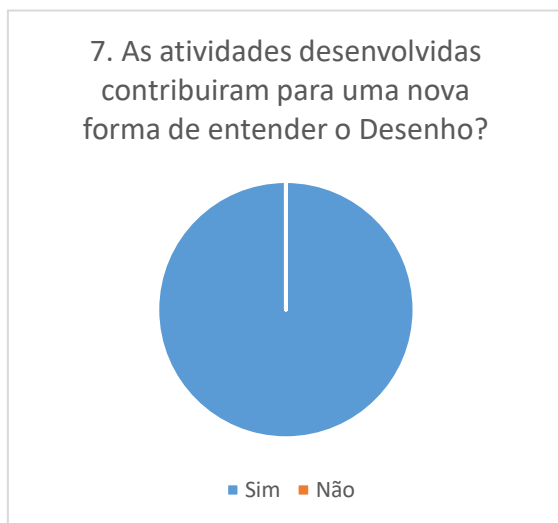
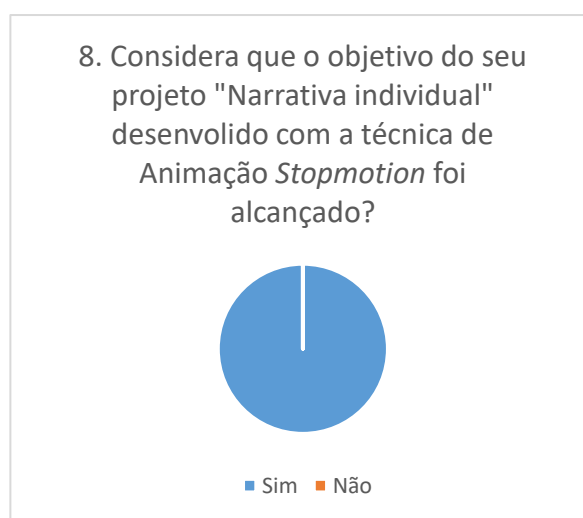
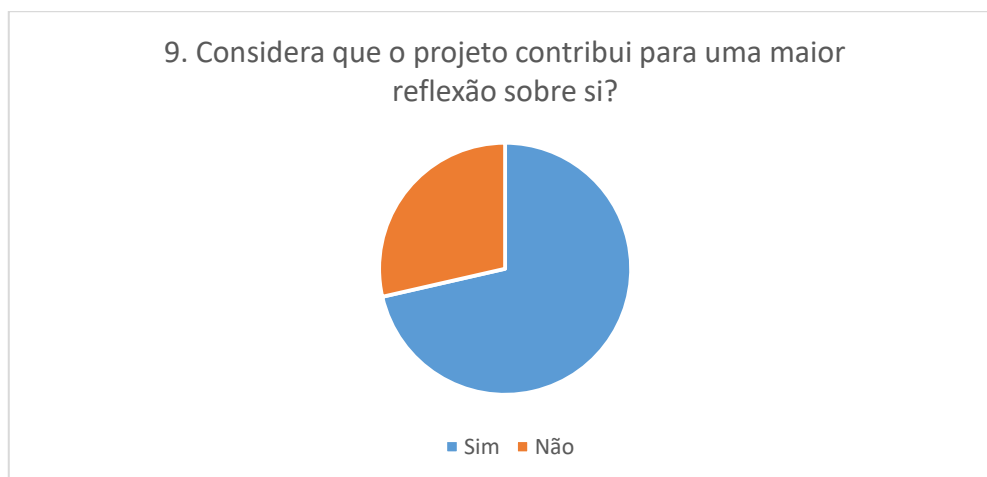


Gráfico 12. Percentagem dos resultados da 8ª pergunta do questionário. Fonte: Própria.



Todos os alunos responderam afirmativamente às questões “As atividades desenvolvidas contribuíram para uma nova forma de entender o Desenho?” (Gráfico 11) e “Considera que o objetivo do seu projeto “Narrativa individual” desenvolvido com a técnica de Animação *Stopmotion* foi alcançado?” (Gráfico 12). As respostas obtidas às duas perguntas levaram ao sucesso dos conceitos e objetivos pretendidos com a atividade. Apesar das dificuldades sentidas ao longo do projeto foi motivador ver que os alunos perceberam que poderiam abordar o Desenho não só pela representação sensível do mundo, mas que conseguiriam explorar outras vertentes que englobassem dimensões abstratas e filosóficas; e ainda que concluiriam e ficariam satisfeitos com os resultados dos seus projetos individuais pela técnica *Stopmotion*.

Gráfico 13. Percentagem dos resultados da 9ª pergunta do questionário. Fonte: Própria.



À questão “Considera que o projeto contribuiu para uma maior reflexão sobre si?” (Gráfico 13) 71% dos inquiridos respondeu que “Sim”, enquanto os restantes responderam que “Não”. As afirmações positivas sublinham que o processo de recordar por memórias os ajudou a se consciencializarem sobre o seu próprio percurso. Destacam-se algumas afirmações: “Descobri novas capacidades e recordei imenso da pessoa que fui e o que levou a ser a pessoa de hoje.”; “Obrigou-me a voltar atrás no tempo e a tentar lembrar algumas memórias e a refletir sobre o meu percurso.”; “Obrigou-me a refletir sobre quem eu sou e o que me define como pessoa. Também foi engraçado ter de transformar memórias em algo físico. Foi um desafio, mas gostei.”. Uma das duas respostas negativas foi justificada por julgar que por ter focado o seu trabalho exclusivamente na exposição de memórias e acontecimentos não houve necessidade de reflexão. Podemos concluir que estes dois casos ainda não têm a perceção de que este tipo de trabalho levou-os à autorreflexão. No geral a turma considerou que o projeto ajudou a autorreflexão e na descoberta de novas capacidades, a recordarem o que foram, o que são hoje e o que os define.

Gráfico 14. Percentagem dos resultados da 10ª pergunta do questionário. Fonte: Própria.

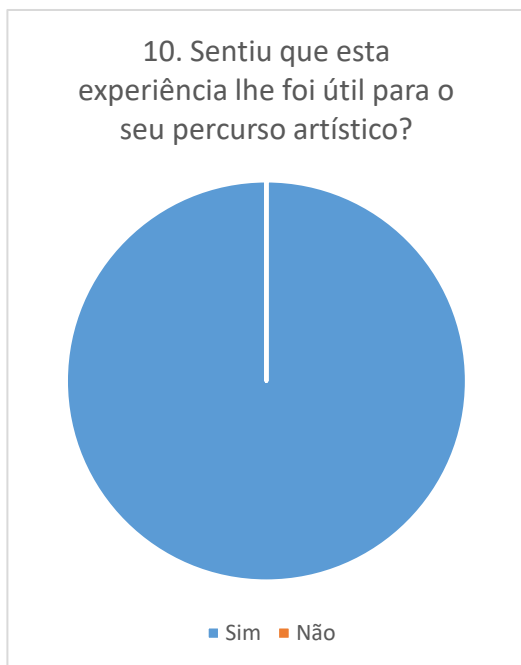
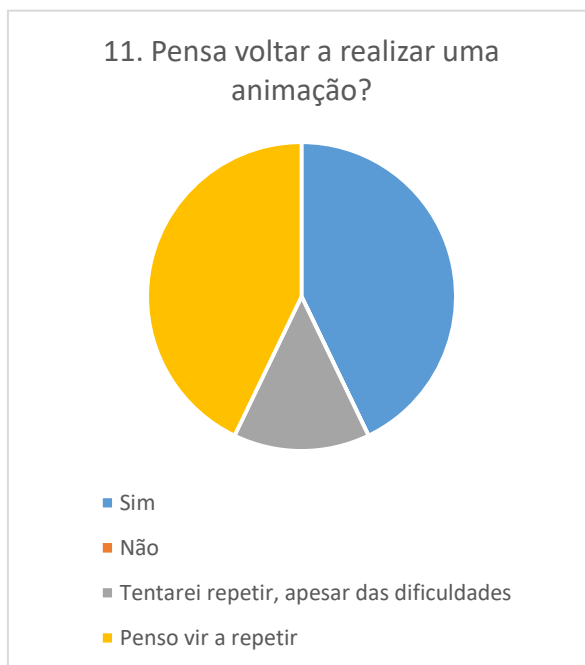


Gráfico 15. Percentagem dos resultados da 11ª pergunta do questionário. Fonte: Própria.



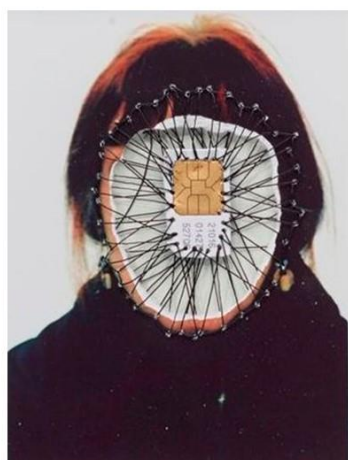
Todos os alunos responderam afirmativamente à 1ª questão, “Sentiu que esta experiência lhe foi útil para o seu percurso artístico?” (Gráfico 14), reforçando a positividade e pertinência da atividade para os alunos. Na pergunta “Pensa voltar a realizar uma animação?” (Gráfico 15) 43% dos indagados assinalou que “Sim”, e outros 43% “Penso vir a repetir”. 14% respondeu que “Tentarei repetir, apesar das dificuldades.”, realçando a motivação que os alunos demonstraram ao realizar o projeto “Narrativa individual” proposto, utilizando a técnica de animação *stopmotion*.

Apêndice 5: Apresentação “Narrativa individual – (Re) interpretações do Eu”

Seguem-se os diapositivos relativos à primeira apresentação em *PowerPoint* para sensibilização ao tema da unidade lecionada. Foram expostas soluções em várias áreas artísticas (Pintura, Desenho, Escultura, Banda Desenhada ou Animação) trabalhos de artistas modernos/contemporâneos que pretenderam autorretratar-se nas suas obras. O *PowerPoint* foi apresentado aos alunos na Sessão 0 no dia 14/11/2017.



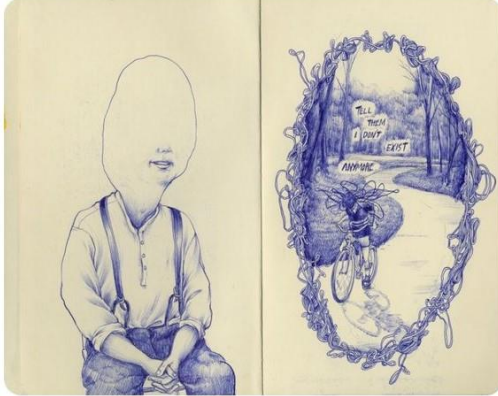
Sofia Bonati



Annegret Soltau



Chrisknx



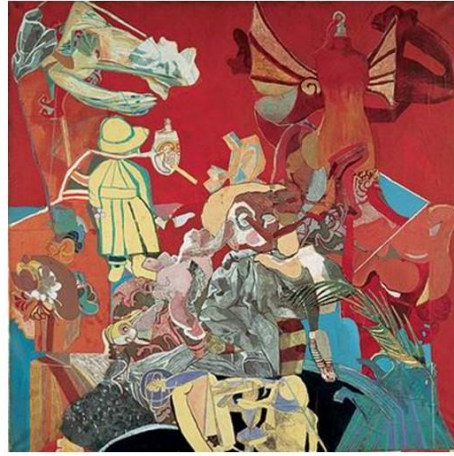
Pat Perry



Rocio Montoya



Marc Chagall



Paula Rego



Helena Almeida





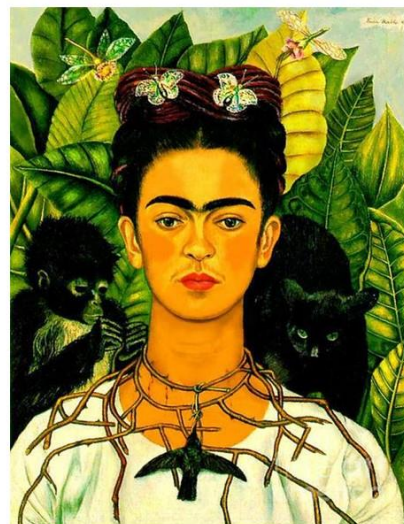
Jean-Michel Basquiat



Joan Miró



Frida Kahlo





Cristina Troufa



Michelle Dickson





Marco Mendes, *Zombie* (Livro de Banda Desenhada)

Animação *Stopmotion*

“Santiago” de Emma Allen: <<https://www.youtube.com/watch?v=iHJOm0D-JdQ>>

“Lost Things” de Ithyle Griffiths:
<<https://www.youtube.com/watch?v=mwX7uEiEWx4>>

“Identity” de Catastrophe: <https://www.youtube.com/watch?v=_BuAYupZ9Ik>

“Stop Motion Self Portrait” de Jeff Chiba Stearns:
<<https://www.youtube.com/watch?v=f07ZMYQHZwo>>

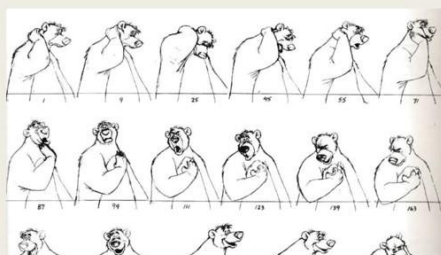
Apêndice 6: Apresentação “Animação”

Seguem-se os diapositivos relativos à segunda apresentação em *PowerPoint* para apoio à unidade lecionada. Foi realizada uma breve contextualização histórica da Animação, bem como as suas várias técnicas e disponibilizada uma lista de *links* para a visualização de pequenos filmes de Animação *Stopmotion*. O *PowerPoint* foi apresentado aos alunos na Sessão 1 no dia 28/11/2017 e Sessão 2 (parte sobre o *Storyboard*) no dia 29/11/2017.

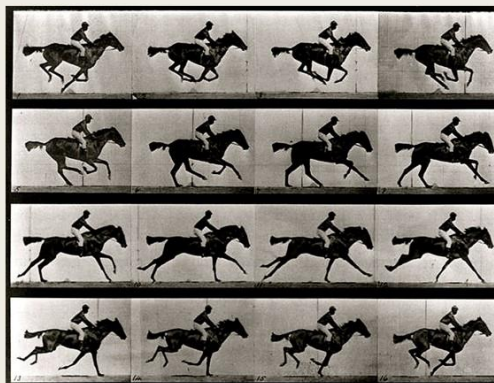
Nota: Algumas imagens do PowerPoint possuem movimento em GIF.

Animação

- A animação é uma técnica que consiste em fotografar uma sequência de imagens que, quando projetadas, criam a ilusão de movimento.
- O processo baseia-se na montagem de uma sequência de fotogramas de um filme que são produzidos individualmente.

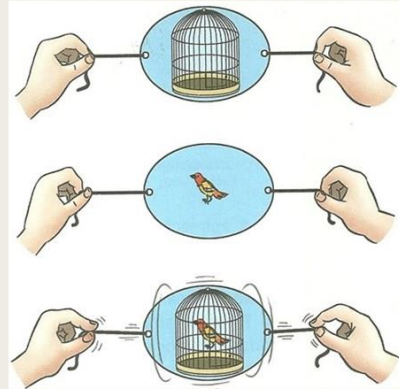


- Quando os fotogramas são ligados entre si, o filme resultante é visto a uma velocidade de 24 imagens por segundo, criando uma ilusão de movimento contínuo.
- Esta execução pode ser realizada digitalmente (animação digital) ou manualmente (animação tradicional). Outras técnicas parte de pequenas mudanças num modelo (*claymotion* e *stopmotion*) que é fotografado.



História da animação

- Antes dos primeiros filmes de animação, surgem diversos brinquedos óticos, como o **Taumatrópio**, inventado em 1824 por John Ayrton Paris, com a intenção de criar imagens animadas.



- O Zootrópio consistia numa máquina composta por um tambor circular com pequenas janelas recortadas.
- Através destas janelas o espetador olha para uma tira com uma sequência de desenhos que, com a movimentação do objeto, dão a ilusão ótica de movimentos.



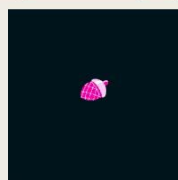
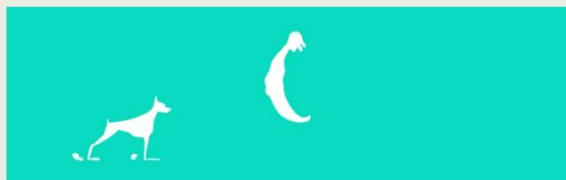
Animação tradicional

- Também conhecida como **animação clássica** é a mais velha e historicamente a mais popular forma de animação.
- Nesta técnica todas as *frames* necessárias para realizar um movimento são desenhadas à mão.



Animação 2D

- Animação desenhada a computador, por vetores, atualmente muito popular por ser fácil e barata de usar.
- O movimento de um personagem torna-se mais flexível por se poder mover cada elemento do corpo sem ter de se repetir desenhos.



Animação 3D

- Também conhecida como animação a computador, é hoje a forma mais comum de animação.
- Esta técnica move os elementos não por desenhos mas por marionetas.



Stopmotion

- Técnica de animação em que cada fotograma é registado com uma máquina fotográfica ou por computador. Utilizam-se modelos reais, objetos e diversos materiais.
- Pode ser feita a partir de figuras de plasticina (*Claymation*), marionetas, recorte, silhueta, figuras de ação ou pixelação.





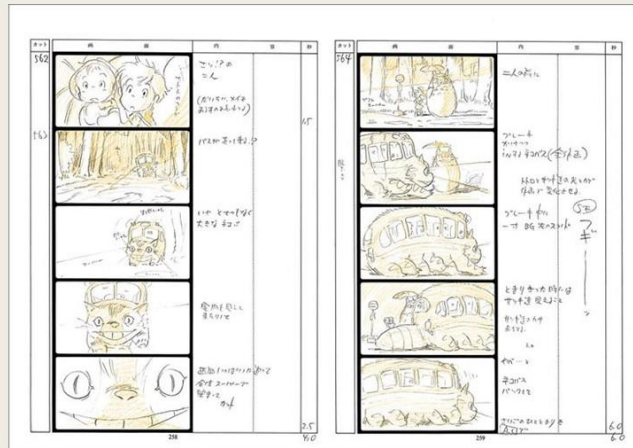
Exemplos de Animação *Stopmotion*

- Pintura:
- "Cosmic Safari" de Dean Hayward: <<https://www.youtube.com/watch?v=FhUenrl12aU>>
- "MUTO" de BLU : <<https://www.youtube.com/watch?v=uuGaqLT-gO4>>
- Puppets:
- "The new Gulliver" (1935) de Novyj Gulliver (animation Alexander Ptushko) : <<https://www.youtube.com/watch?v=9gOLWijUUt8>>
- Rotoscopia:
- "Showreel" (2011) de Emily Cooper: <<https://www.youtube.com/watch?v=qxcJLycialY>>
- Abstrato:
- "Blinkity Blank" de Norman McLaren: <<https://www.youtube.com/watch?v=ftEci6AMUKg&pbjreload=10>>
- Recortes:
- "Cinderella" de Lotte Reiniger: <https://www.youtube.com/watch?v=Kku75vGDD_0>

- Outros exemplos de Animação *Stopmotion*:
- "Neighbours" de Norman McLaren: <https://www.youtube.com/watch?v=i_2_VYI4-Y>
- "Pas the deux" de Norman McLaren: <<https://www.youtube.com/watch?v=WopqmACy5XI>>
- "Dead line - Stopmotion Postit": <<https://www.koreus.com/video/deadline-post-it-stopmotion.html>>
- "Paper Toy Story - Stopmotion papel": <<https://www.youtube.com/watch?v=dF2vEuFh4lo>>
- "Her Morning Elegance" de Oren Lavie:
<http://www.youtube.com/watch?v=2_HXUhShhmY&feature=player_embedded>
- "Autumn story" de Yanni Kronenberg:
<http://www.youtube.com/watch?v=6gvOVWKKxmo&feature=player_embedded>

Storyboard

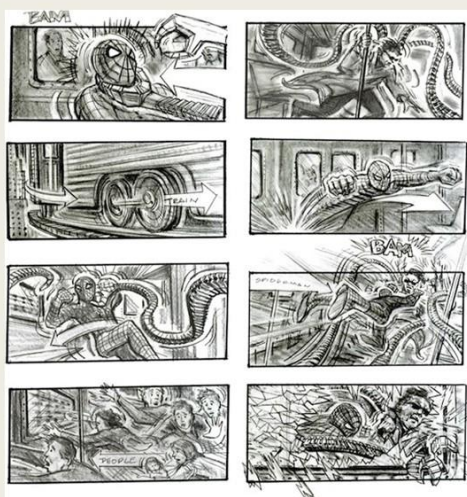
- Funciona como um guia visual que narra as principais cenas de uma obra audiovisual, como filmes, animações 2D ou 3D, jogos de computador, séries, novelas ou comerciais.
- Os *storyboards* no geral são desenhos rápidos e com poucos detalhes e o mais objetivo possível, transpondo as cenas que auxiliam a visualizar toda a dinâmica de movimento de câmara.



► Excerto de Storyboard do filme *My Neighbor Totoro* (1988, Ghibli studios)



■ Excerto Storyboard do filme *Aladdin* (1992, Disney)



■ Excerto Storyboard do filme *Spiderman 2* (2004)



■ Excerto Storyboard do filme *Harry Potter and the Deathly Hallows* (2011)

Apêndice 7: Trabalhos dos alunos em Animação *Stopmotion*

Os trabalhos finais dos alunos, em Animação *Stopmotion*, podem ser visualizados a partir do seguinte *link*:

<<https://drive.google.com/open?id=1EjEf7I4UcfbV2vd6knHiNiCsOiMR5fKB>>.